

Studiensituation und studentische Orientierungen: 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen

Multrus, Frank; Bargel, Tino; Ramm, Michael

Veröffentlichungsversion / Published Version
Forschungsbericht / research report

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
SSG Sozialwissenschaften, USB Köln

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Multrus, F., Bargel, . T., & Ramm, M. (2008). *Studiensituation und studentische Orientierungen: 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-236377>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Studiensituation und studentische Orientierungen

10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen

Die zehnte Erhebung zur Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen wurde im WS 2006/07 von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter der Projektleitung von Prof. Dr. Werner Georg und Tino Bargel durchgeführt. Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt.

Organisation und Durchführung:	Tino Bargel Michael Ramm Frank Multrus
Datenaufbereitung:	Hans Simeaner
Texterfassung:	Doris Lang
Graphiken:	Karl-Ernst Wuttke

Impressum

Herausgeber

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
Referat Wissenschaftlicher Nachwuchs, wissenschaftliche Weiterbildung
11055 Berlin

Bestellungen

schriftlich an den Herausgeber
Postfach 30 02 35
53182 Bonn
oder per
Tel.: 01805 – 262 302
Fax: 01805 – 262 303
(0,14 Euro/Min. aus dem deutschen Festnetz)
E-Mail: books@bmbf.bund.de
Internet: <http://www.bmbf.de>

Bonn, Berlin 2008



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Frank Multrus / Tino Bargel / Michael Ramm

Studiensituation und studentische Orientierungen

10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen

Inhaltsverzeichnis

	Seite
KONZEPT UND DURCHFÜHRUNG DES STUDIERENDENSURVEYS	III
Konzept und Themen	III
Auswahl und Sample	V
Berichterstattung	XI
1 PROFIL UND SOZIALE HERKUNFT	1
1.1 Alter, Fach- und Hochschulsemester	1
1.2 Fachbelegung und Geschlecht	9
1.3 Soziale Herkunft der Studierenden	13
1.4 Fachtraditionen	18
2 HOCHSCHULZUGANG UND STUDIENMOTIVE	23
2.1 Sicherheit der Studienaufnahme	23
2.2 Leistungskurse und Fachwahl	30
2.3 Motive der Fachwahl	32
2.4 Erwartungen an das Studium	36
2.5 Angestrebter Studienabschluss	41
3 BEDEUTUNG DES STUDIUMS UND FACHIDENTIFIKATION	45
3.1 Wichtigkeit von Studium und Wissenschaft	45
3.2 Studierendenstatus und Erwerbstätigkeit	50
3.3 Identifizierung mit der Fach- und Studienentscheidung	57
3.4 Studienabsichten und Studiendauer	60
3.5 Absicht zum Studienabbruch und Fachwechsel	66
4 STUDIENORDNUNG UND ANFORDERUNGEN	71
4.1 Studienordnung und Verbindlichkeit	71
4.2 Studienaufbau und Leistungsniveau	78
4.3 Fachliche und allgemeine Anforderungen	82
4.4 Schwierigkeiten und Belastungen	88
5 STUDIENSTRATEGIEN UND STUDIENVERLAUF	95
5.1 Nutzen verschiedener Studienstrategien	95
5.2 Studienverlauf und weitere Vorhaben	99
5.3 Erwerb von Fremdsprachen und EDV-Kenntnissen	105
5.4 Studium im Ausland: Entwicklung und Absichten	109
5.5 Zeitaufwand für das Studium (Timebudget)	114

6	KONTAKTE, BERATUNG UND SOZIALES KLIMA	121
6.1	Kontakte zu Studierenden und Lehrenden	121
6.2	Beratung durch Lehrende	128
6.3	Nutzung anderer Beratungsformen	134
6.4	Soziales Klima und Anonymität	138
7	SITUATION UND EVALUATION DER LEHRE	145
7.1	Termineinhaltung und Stoffeffizienz	145
7.2	Einhaltung didaktischer Prinzipien	152
7.3	Neue Medien in der Lehre	159
7.4	Leistungsergebnisse und Zufriedenheit	165
8	STUDIENQUALITÄT UND STUDIENERTRÄGE	169
8.1	Allgemeine Bilanz zur Studienqualität	169
8.2	Forschungs- und Praxisbezug im Studium	174
8.3	Förderung fachlicher und allgemeiner Qualifikationen	183
9	INTERNATIONALISIERUNG UND EUROPÄISCHER HOCHSCHULRAUM	195
9.1	Informationen über neue Studienstruktur	197
9.2	Europäischer Hochschulraum: Konzepte zur Gestaltung	198
9.3	Bachelorstudium: Image und Attraktivität	201
9.4	Verwirklichung des Europäischen Hochschulraumes	207
9.5	Internationalisierung	211
10	BERUFSWAHL UND BERUFSORIENTIERUNGEN	219
10.1	Berufswahl und berufliche Werte	219
10.2	Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche	231
10.3	Berufliche Aussichten	238
10.4	Reaktionen auf Arbeitsmarktprobleme	242
11	WÜNSCHE UND FORDERUNGEN DER STUDIERENDEN	247
11.1	Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation	247
11.2	Konzepte zur Entwicklung der Hochschulen	253
11.3	Maßnahmen zur Frauenförderung	261
11.4	Akzeptanz neuer Studienstrukturen	265
	LITERATURANGABEN	273
	ANHANG: FRAGEBOGEN ZUR 10. ERHEBUNG IM WS 2006/07	277

Konzept und Durchführung des Studierendensurveys

Konzept und Themen

Die Langzeitstudie „**Studiensituation und studentische Orientierungen**“ an den Universitäten und Fachhochschulen besteht seit **25 Jahren** und ist die umfassendste Dauerbeobachtung der Entwicklung der Studiensituation an den Hochschulen in Deutschland. Die erste Befragung fand im WS 1982/83 statt, die weiteren Erhebungen im Abstand von zwei bis drei Jahren. Im WS 2006/07 wurde der **10. Studierendensurvey** durchgeführt.

Anhand dieser Zeitreihe mit zehn Messzeitpunkten in den alten und sechs in den neuen Ländern (seit 1992/93) lassen sich vielfältige Einsichten in ein breites Themen- und Problemspektrum der Studienverhältnisse, der studentischen Erfahrungen und Haltungen sowie deren Entwicklungen über ein viertel Jahrhundert hinweg gewinnen.

Der Studierendensurvey wird seit Beginn vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Durchführung und Berichterstattung liegen bei der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz, deren Arbeit von einem Wissenschaftlichen Beirat begleitet wird.

Konzept des Studierendensurveys

Das Konzept des Studierendensurveys zielt darauf ab, „Leistungsmessungen“ im Hoch-

schulbereich vorzunehmen und damit Grundlagen für die Hochschulpolitik und deren öffentliche Diskussion bereit zu stellen. Als Gegenstand solcher Leistungsmessung wurden frühzeitig, Ende der 70er Jahre, sechs Bereiche benannt und im Befragungsinstrument erfasst, die erst allmählich die öffentliche Aufmerksamkeit gefunden haben:

- **„Effizienz“** des Studiums: z. B. Organisation der Lehre, Studienstrategien, Prüfungen (Prüfungsvorbereitung), Studiendauer und Verzögerungen, Studienabbruch;
- **„Qualifikation“** und Studierenertrag: z. B. Praxisbezug, Forschungsbeteiligung, Erwerb von Fachwissen und allgemeinen Kompetenzen, Professionalisierung;
- **„Evaluation“** und Studienqualität: Anforderungen im Fachstudium, Beurteilung der Lehrsituation, Kontakte im Studium, Beratung und Betreuung durch die Lehrenden;
- **„Sozialisation“** und Orientierungen: z. B. Relevanz von Wissenschaft und Forschung, Werthaltungen und Ansprüche, persönliche Entwicklung, soziale Verantwortung;
- **„Selektion“** und soziale Chancen: z. B. Hochschulzugang, Chancen von Studentinnen, Folgen sozialer Herkunft im Studium, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses;

- **„Platzierung“** der Absolventen: z. B. berufliche Aussichten, angestrebte Tätigkeitsfelder, Übergang auf den Arbeitsmarkt, Flexibilität und Identität, Berufsbefähigung.

Im Mittelpunkt des Studierendensurveys stehen Fragen zur Beurteilung der Studienverhältnisse und Lehrangebote an den Hochschulen. Damit wurde bereits frühzeitig eine Evaluation der Lehrsituation und Studienqualität eingeleitet und die Anforderungen an einen **„Studienqualitätsmonitor“** erfüllt.

Anhand des Studierendensurveys können Probleme des Studiums und der Hochschulen aufgezeigt werden (wie z.B. geringe Kommunikation, Erwerbsarbeit, Berufsaussichten, Schwierigkeiten für Frauen oder Bildungsaufsteiger) und zugleich ist dadurch eine Klärung des Einflusses verschiedenster Faktoren möglich (etwa für Auslandsstudium, Kontakte zu Professoren, Promotionsabsichten oder Studienabbruch). Alle Befunde werden publiziert und dienen als Informationsgrundlage für die interessierte Öffentlichkeit wie für die Verantwortlichen der Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung.

Themenspektrum der Befragungen

Inhaltlich behandelt der Studierendensurvey ein breit gefächertes Themenspektrum. Der Kern des Fragebogens ist über die verschiedenen Erhebungen hinweg stabil geblieben. Die meisten Fragen haben sich als „subjektive Indikatoren“ über Studium und Studierende bewährt. Diese Stabilität des Instrumentes ist eine wichtige methodische Voraussetzung für die zeitlichen Vergleiche. Daneben werden in

den Erhebungen verschiedene neue Themen einbezogen, um wichtige Entwicklungen zu berücksichtigen. Der Fragebogen zur 10. Erhebung enthält sechzehn Themenbereiche:

Themenbereiche des Studierendensurveys

1. Hochschulzugang, Fachwahl, Motive und Erwartungen
2. Studienstrategien, Studienverlauf und Qualifizierungen
3. Studienintensität, Zeitaufwand und Studiendauer
4. Studienanforderungen, Regelungen und Prüfungen
5. Kontakte und Kommunikation, soziales Klima, Beratung
6. Fachstudium, Situation der Lehre und Studienqualität
7. Studentische Lebensform, soziale Situation, Erwerbstätigkeit
8. Schwierigkeiten, Beeinträchtigungen und Belastungen
9. Neue Medien und Internet in Studium und Lehre
10. Hochschulpolitik: Partizipation und studentische Vertretung
11. Internationalität und Europäischer Hochschulraum (Bachelor/Master)
12. Berufswahl, Berufswerte und Tätigkeitsbereiche
13. Berufsaussichten und Arbeitsmarktreaktionen
14. Gesellschaftliche Vorstellungen und politische Beteiligung
15. Wünsche und Forderungen zur Hochschulentwicklung
16. Demographische und bildungsbio-graphische Daten

Diese Themen sind Gegenstand der Berichterstattung, wobei auffällige Entwicklungen und aktuelle Ergebnisse hervorgehoben werden. Besondere Aufmerksamkeit verdienen die neuen Studienstrukturen, mit dem Bachelor als Abschluss der ersten Studienphase, wie sie als Standard bei der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes (bekannt als Bologna-Prozess) zu verwirklichen sind. Alle diese Neuerungen stellen zweifelsohne für die Hochschulen wie für die Studierenden eine Herausforderung dar.

Auswahl und Sample

Zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Befunde über die verschiedenen Erhebungen hinweg werden jeweils die gleichen Universitäten und Fachhochschulen in die Untersuchung einbezogen, mit einem gleichbleibenden Auswahlverfahren der zu befragenden Studierenden.

Zum WS 2006/07 führt das statistische Bundesamt insgesamt 383 Hochschulen in Deutschland, wozu auch einige Spezialhochschulen zählen:

• Universitäten	103
• Pädagogische Hochschulen	6
• Theologische Hochschulen	15
• Kunsthochschulen	53
• Fachhochschulen	176
• Verwaltungshochschulen	30

Die ehemaligen Gesamthochschulen werden seit 2002 als Universitäten geführt. Zusätzlich zu diesem Kreis der Hochschulen werden in Baden-Württemberg fünf Berufsakademien ausgewiesen.

Die institutionelle Grundlage **des Studierendensurveys** bilden die 279 Universitäten und Fachhochschulen. Sie entsprechen nach der OECD-Klassifizierung der Stufe fünf ISCED (5A und 5B) im tertiären Sektor des Bildungswesens: „first stage (degree) of tertiary education - at university level or equivalent, long or short“. Aus diesem Kreis der Hochschulen sind zur 10. Erhebung 25 Hochschulen im Sample des Studierendensurveys vertreten: 16 Universitäten und 9 Fachhochschulen (vgl. Karte).

Auswahl der beteiligten Hochschulen

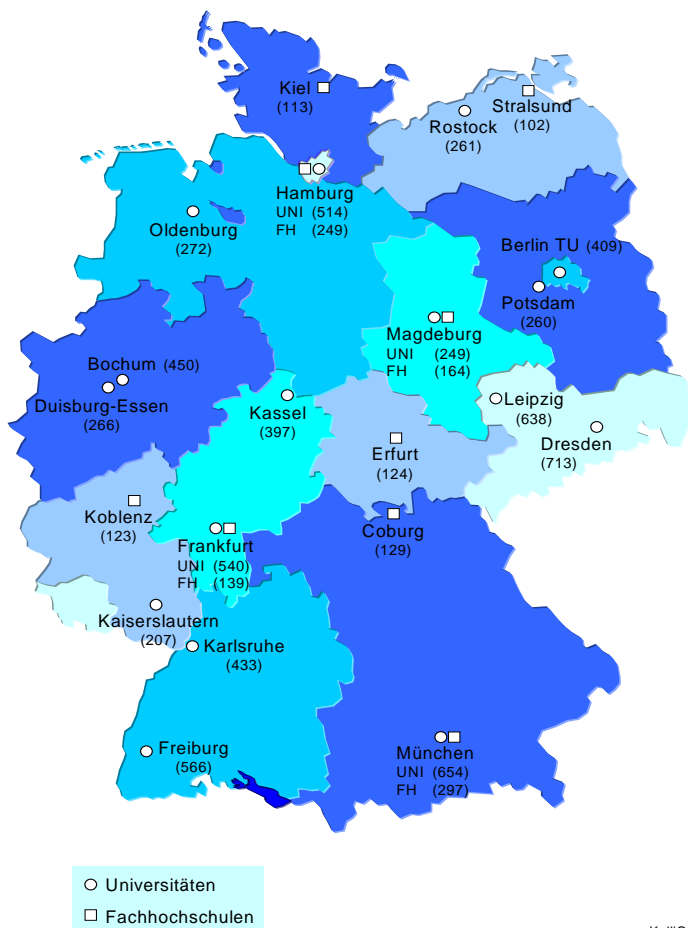
Die Karte weist die Standorte der beteiligten Hochschulen mit der Zahl der zuletzt im WS 2006/07 befragten Studierenden aus. Bei der Auswahl der Hochschulen waren folgende Gesichtspunkte maßgebend:

- Jeder wichtige Hochschultyp soll vertreten sein: Universitäten, Technische Universitäten und größere Fachhochschulen. Spezialhochschulen und private Hochschulen wurden wegen ihres engen Fachangebots und meist geringer Studierendenzahlen nicht berücksichtigt.
- Um eine bundesweite Verteilung zu erreichen, sollen Hochschulen aus möglichst allen Bundesländern vertreten sein.
- Die einbezogenen Fachhochschulen sollen die Fächer der Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften sowie des Sozialwesens bzw. der Sozialarbeit aufweisen, um Fächervergleiche mit den Universitäten durchführen zu können.

In den neuen Ländern wurde die Hochschul-landschaft Anfang der 90er Jahre stark umge-

Karte

Standorte und Zahl befragter Studierender der beteiligten Universitäten und Fachhochschulen des 10. Studierendensurveys im Wintersemester 2006/07



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Differenz zur Anzahl der befragten Studierenden aufgrund fehlender Angaben zum Hochschulort.

staltet, wobei vor allem die vielen Spezialhochschulen (1991 insgesamt noch 45 Hochschulen, u. a. für Technik, Sport, Ökonomie, Kunst) aufgelöst und entweder in Universitäten integriert oder als Fachhochschulen weitergeführt wurden.

Deshalb konnten die Auswahlprinzipien für die Hochschulen nach der deutschen Einheit, ab der 5. Erhebung im WS 1992/93, auf die neuen Länder übertragen und bei der Auswahl der dortigen Hochschulen (5 Universitäten und 3 Fachhochschulen) ebenfalls angewandt werden.

Zur 9. Erhebung konnten vier weitere Universitäten gewonnen werden, von denen drei in der 10. Erhebung beteiligt blieben: Oldenburg, Kaiserslautern und Kassel. Diese Hochschulen stellen Neugründungen der 60er und 70er Jahre dar, die bildungsfernere Schichten ansprechen und Hochschulreformen verwirklichen sollten. Damit konnte eine gewisse Einseitigkeit im Sample zugunsten der älteren und größeren Universitäten ausgeglichen werden, und es lässt sich überprüfen, inwieweit die „Neugründungen“ ihre speziellen Ziele erreichen konnten.

Die vorgenommene Auswahl der Hochschulen umfasst in systematischer Weise die vorhandenen Arten, Traditionen und Größenordnungen von Universitäten und Fachhochschulen in ihrer Streuung über das Bundesgebiet Deutschland in den alten und neuen Ländern. Die jeweilige Zahl ausgewählter und anzuschreibender Studierender soll gesicherte und repräsentative Analysen nach der Hochschulart und auch nach den Fächergruppen ermöglichen.

Sample der Studierenden

Die Zahl deutscher Studierender an Universitäten und Fachhochschulen ist im Laufe der 80er Jahre kontinuierlich gestiegen. Anfang der 90er Jahre nahm deren Zahl durch den Beitritt der neuen Länder zusätzlich zu.

Ende der 90er Jahre ist die Studierendenzahl etwas gesunken, um zu Beginn des neuen Jahrtausends wieder anzusteigen. Zum WS 2003/04 war ein Einbruch zu vermerken, der sich in den letzten beiden Jahren wieder etwas erholt hat. Diese Diskontinuitäten gehen auf die Universitäten zurück, die Studierendenzahlen an den Fachhochschulen sind in den letzten Jahrzehnten fast durchgängig angestiegen (vgl. Übersicht 1).

Im Wintersemester 2006/07 sind insgesamt 1.65 Mio. deutsche Studierende an den Universitäten und Fachhochschulen immatrikuliert. Von ihnen befinden sich fast 1.2 Mio. an Universitäten und annähernd 0.5 Mio. an Fachhochschulen. Diese Studierenden sind die Grundgesamtheit und damit Bezugsgröße für repräsentative Aussagen, die anhand der Auswahl des Samples getroffen werden.

Für differenzierte Analysen nach Fächergruppen, Abschlussarten, Semesterzahl, Geschlecht, Leistungsstand oder anderen Merkmalen muss eine ausreichend große Zahl Studierender befragt werden, um genügend große Vergleichsgruppen zu erhalten. Deshalb müssen die Fachrichtungen an den beteiligten Hochschulen zahlenmäßig stark besetzt sein, um gesicherte Aussagen über deren Studienverhältnisse zu ermöglichen. Dazu ist eine große Fallzahl Studierender vorauszusetzen (8.000 bis 10.000).

Übersicht 1

Deutsche Studierende an Universitäten und Fachhochschulen im früheren Bundesgebiet und in Deutschland (1983 - 2007)

(Angaben in Tausend für die Erhebungszeitpunkte)

Früheres Bundesgebiet	Insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
WS 1982/83	1.079,9	875,8	204,1
WS 1984/85	1.187,4	942,4	245,0
WS 1986/87	1.236,2	971,7	264,5
WS 1989/90	1.353,4	1.052,8	300,6
Deutschland			
WS 1992/93	1.637,0	1.286,2	350,8
WS 1994/95	1.652,8	1.282,7	370,1
WS 1997/98	1.603,2	1.234,5	368,7
WS 2000/01	1.536,9	1.147,0	389,9
WS 2003/04	1.690,9	1.230,3	460,6
WS 2006/07	1.658,6	1.174,9	483,7

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2006/07. Fachserie 11. Reihe 4.1. Wiesbaden 2007, S. 18-19.

Bis zur 7. Erhebung 1997/98 wurden daher jeweils etwa 20.000 Studierende angeschrieben und zur Beteiligung aufgefordert. Für die 8. Erhebung im WS 2000/01 wurde die Zahl auf 24.000 erhöht, damit auch bei einer geringeren Teilnahme eine genügend große Zahl Befragter gesichert bleibt. Mit der Ausweitung des Samples um drei Hochschulen beläuft sich im WS 2006/07 die Anzahl der versickten Fragebogen auf 26.800.

Die zu befragenden Studierenden werden nach dem Zufallsverfahren von den beteiligten Hochschulen, aus allen Fächern und allen Semestern, ausgewählt. Es werden nur deutsche Studierende befragt, da die spezifische Situation ausländischer Studierender nicht direkt vergleichbar ist. Aus datenschutzrechtlichen Gründen sind der Arbeitsgruppe Hochschulforschung weder Name noch Adresse der ausgewählten Studierenden bekannt.

Die Erhebungsunterlagen werden den Studierenden von ihren jeweiligen Hochschulen direkt zugestellt; ebenso wie die mahnende Erinnerung nach ca. drei Wochen. Die Rücksendung erfolgt mittels eines beigegeführten Freiumschrags. Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig und anonym, worauf im Fragebogen hingewiesen wird.

Rücklauf und Repräsentativität

Zu Beginn der Erhebungen des Studierenden-surveys betrug der Rücklauf verwendbarer Fragebogen über 40%, mit einer Spitze bei 45,8% im WS 1992/93. Ende der 90er Jahre sank die Beteiligung auf 37,0% ab. Dieser Rückgang ist ein Ergebnis generell nachlassender Partizipation, die auch in anderen Studien zu beobachten war (vgl. Schnitzer u.a. 1998).

Deshalb wurde der Umfang angeschriebener Studierender erhöht, wodurch auch im

WS 2006/07 eine insgesamt befriedigende Zahl von 8.350 befragter Studierender erreicht werden konnte (vgl. Übersicht 2).

In den zehn Erhebungen zusammen haben sich zwischen 1983 und 2007 fast 88.000 Studierende beteiligt, darunter etwa 70.000 an Universitäten und 18.000 an Fachhochschulen. Ihnen danken wir für ihre Mitwirkung, Auskünfte und vielfältigen Kommentierungen in Briefen, Mails oder am Telefon.

Übersicht 2
Beteiligung und Rücklauf bei zehn Erhebungen des Studierendensurveys (1983 - 2007)
(Angaben absolut und in Prozent)

Früheres Bundesgebiet	Beteiligung	Rücklauf
WS 1982/83	7.817	41,3
WS 1984/85	10.038	44,7
WS 1986/87	9.852	44,0
WS 1989/90	8.812	44,7
Deutschland		
WS 1992/93	9.240	45,8
WS 1994/95	8.461	43,1
WS 1996/97	7.271	37,0
WS 2000/01	8.130	34,8
WS 2003/04	9.975	36,4
WS 2006/07	8.350	32,0
Insgesamt	87.946	40,4

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Aufgrund des Auswahlverfahrens und der Beteiligungsraten kann von einer weitgehenden Repräsentativität der Befunde für die gegenwärtig 1,65 Millionen deutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen ausgegangen werden.

Zusammensetzung des Samples und Studierende im Erststudium

Für die Analysen und Aussagen von Erhebungen wie dem Studierendensurvey ist die Zusammensetzung des Samples von großer Bedeutung. Auch der Umfang für die einzelnen Merkmale bei feinerer Aufteilung ist wichtig, um über eine hinreichende Datenbasis zu verfügen. Für vergleichende Analysen ist außerdem zu sichern, dass die herangezogenen Gruppen unverzerrt zusammengesetzt sind (z.B. zur Studienqualität in den Fächern). Für solche Vergleiche wird deshalb auf die Studierenden im Erststudium Bezug genommen (sie umfassen 93% der Grundgesamtheit).

Studierende, die bereits einen Hochschulabschluss aufweisen, unterscheiden sich in ihren Angaben zu vielen Themen (zeitlicher Studieraufwand, Kontakte zu Lehrenden). Darüber hinaus sind sie an den Hochschulen und in den Fachrichtungen unterschiedlich vertreten. Der vorliegende Bericht bezieht sich daher auf die Studierenden im Erststudium. Ihre Erfahrungen, Probleme und Forderungen sind Gegenstand des Studierendensurveys und dieses Berichtes.

In der Übersicht 3 sind daher für den 10. Studierendensurvey die Daten für die Studierenden im Erststudium unterteilt nach Hochschulart und Geschlecht, Abschlussart und Fächergruppen aufgeführt, weil sie in allen Kapiteln des Berichtes berücksichtigt werden. Anhand der Angaben in Prozent lässt sich auch festhalten, wie weit sie gegenüber der amtlichen Statistik als repräsentativ gelten können (darauf wird in den entsprechenden Kapiteln gesondert verwiesen).

Übersicht 3
Stichprobenverteilung im 10. Studierendensurvey (WS 2006/07)
 (Angaben absolut und in Prozent)

		Anzahl	Prozent
Befragte Studierende insgesamt		8.350	100
Studierende im Erststudium		7.786	93
nach Geschlecht ¹⁾	Männer	3.398	44
	Frauen	4.367	56
nach Hochschulart	Universitäten	6.419	83
	Fachhochschulen	1.367	17
Geschlecht¹⁾	Universitäten		
	Männer	2.699	42
	Frauen	3.704	58
	Fachhochschulen		
	Männer	699	51
	Frauen	663	49
Abschlussart¹⁾	Universitäten		
	Diplom	2.792	44
	Bachelor	739	11
	anderes	2.882	45
	Fachhochschulen		
	Diplom	1.049	77
	Bachelor	285	21
	anderes	29	2
Fächergruppen¹⁾	Universitäten		
	Kulturwissenschaften	1.603	20
	Sozialwissenschaften	915	12
	Rechtswissenschaft	312	4
	Wirtschaftswissenschaften	794	10
	Medizin	600	8
	Naturwissenschaften	1.297	17
	Ingenieurwissenschaften	743	10
	anderes	140	2
	Fachhochschulen		
	Sozialwissenschaften	227	3
	Wirtschaftswissenschaften	348	4
	Ingenieurwissenschaften	531	7
	anderes	259	3

Quelle: Studierendensurvey, 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden von 7.786 sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

Berichterstattung

Die Berichterstattung über die umfangreichen Informationen des Studierendensurveys ist breit gefächert und umfasst Tabellate sowie allgemeine und gesonderte Berichte.

Datenalmanach: Dieses Dokument gibt umfassend Auskunft über die Daten aller vorliegenden Erhebungen als Zeitreihe: zuletzt von 1983 bis 2007 (erschieden im November 2007). Damit sind die Entwicklungen an Universitäten und Fachhochschulen sowie in den Fächergruppen nachvollziehbar. Gesondert wird ein analoger Datenalmanach nach Geschlecht produziert (vgl. Simeaner u.a. 2008).

Studienqualitäts-Indikatoren: Ein gesondertes Tabellat mit "Indikatoren zur Studiensituation und Lehrqualität" erhalten alle am Survey beteiligten Hochschulen (aktuell 25); unterteilt nach den an der jeweiligen Hochschule vertretenen Fächergruppen. Diese Zusammenstellung bietet eine Grundlage für die hochschulinterne Diskussion um Lehrevaluation und Hochschulentwicklung.

Hauptbericht: Zu jeder Erhebung wird ein Untersuchungsbericht mit dem Titel "**Studiensituation und studentische Orientierungen**" erarbeitet, der in zwei Fassungen vorgelegt wird. Die ausführliche **Langfassung** liefert einen Überblick zu den erhobenen Befunden sowie zu den Entwicklungen über die Zeitreihe. In der **Kurzfassung** werden die Befunde bilanziert, wichtige Einblicke hervorgehoben und Folgerungen gezogen.

Fachmonographien: Eine besondere Bedeutung für die Diskussionen um Studienreformen haben die Fachmonographien. Sie bilden mittlerweile eine eigene Reihe: über das Studium der „Medizin“ (1994), der „Rechtswissenschaft“ (1996), das „Ingenieurstudium“ (1998) und die „Geisteswissenschaften“ (2001); zuletzt „Das Studium der Betriebswirtschaftslehre“ (2006). Die nächste Fachmonographie befasst sich mit den „Naturwissenschaften“ an Universitäten (2008).

Thematische Schwerpunktberichte: Zusätzlich werden aktuelle Themen vertieft untersucht. In den letzten drei Jahren sind die Berichte "Frauen im Studium - Langzeitstudie 1983 - 2004" (2005), "Wissenschaftlicher Nachwuchs unter den Studierenden" (2006) und "Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften" (2007) erschienen.

Ein neues Kapitel: Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes

Mit der Bologna-Erklärung von 1999 ist für die Universitäten und Fachhochschulen ein neues Kapitel aufgeschlagen worden. Für die Studierenden ergeben sich vielfältige Änderungen der Studienbedingungen. Daher sind ihre Ansichten und Erfahrungen, als Klientel und Kunden, mit den neuen Studienstrukturen von großer Wichtigkeit, um sie bei der weiteren Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes einzubeziehen. Deshalb werden die Erfahrungen und Urteile der Studierenden zur neuen Studienstruktur und zum Europäischen Hochschulraum in einem eigenen Kapitel behandelt.

1 Profil und soziale Herkunft

Für die zutreffende Einordnung der Befunde zur Studiensituation und den studentischen Orientierungen ist vorab zu klären, wie sich die befragten Studierenden zusammensetzen. Dabei sind soziale Indikatoren heranzuziehen, die im Hinblick auf aktuelle Debatten wichtig sind. Dazu zählen u.a. das Geschlecht, das Alter und die soziale Herkunft der Studierenden.

1.1 Alter, Fach- und Hochschulsesemester

Im internationalen Vergleich gelten die deutschen Studierenden als zu alt. Sie beginnen später mit dem Studium und brauchen länger bis zum Abschluss. Maßnahmen wie das Abitur nach 12 Jahren (G8) oder neue Studienabschlüsse sollen hier Abhilfe schaffen.

Einfache Angaben zum Durchschnittsalter der Studierenden sind jedoch wenig aussagekräftig, denn das Alter der Studierenden hängt von mehreren Faktoren ab. Zu berücksichtigen sind dabei:

- die Dauer der Schulausbildung bis zum Erwerb der Hochschulreife (Abitur oder zweiter Bildungsweg),
- die Tätigkeiten zwischen Abitur und dem Beginn des Studiums (auch als Praktika, berufliche Ausbildung, Berufsausübung),
- die Dauer des Studiums selbst (mit möglichen Verzögerungen durch Fachwechsel, Unterbrechungen),

- die Aussichten auf dem Arbeitsmarkt und der mögliche Verbleib an den Hochschulen zur Überbrückung,
- Selektion im Studium und vorzeitiger Abgang (drop-out), der früher oder später erfolgen kann.

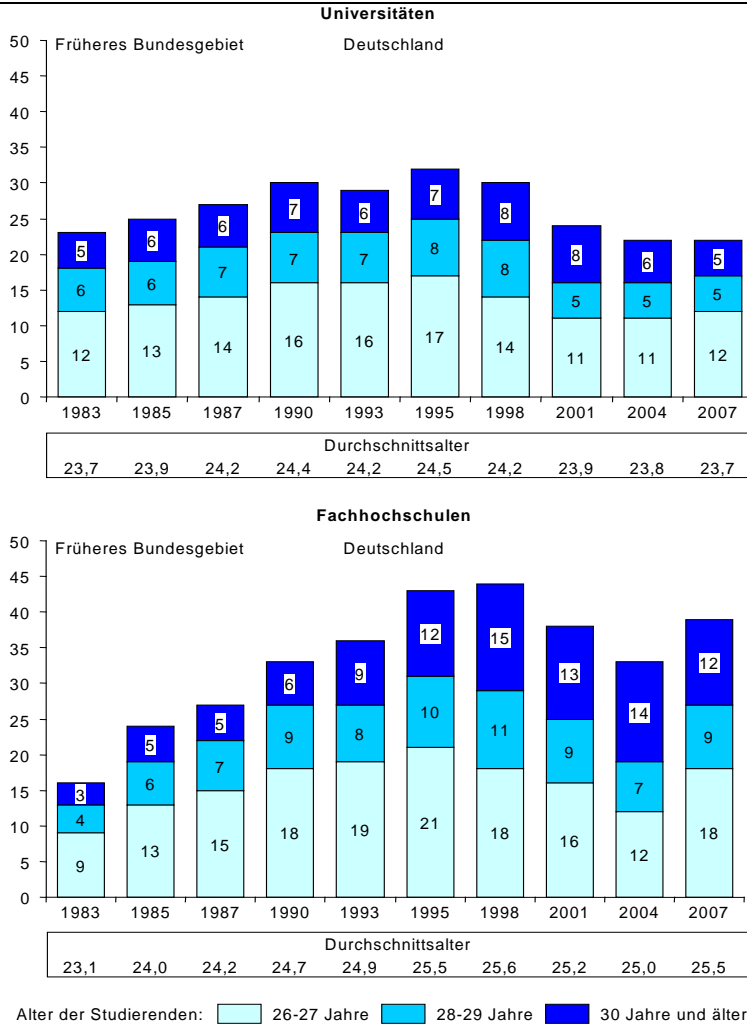
Nicht jeder Faktor muss als nachteilig angesehen werden, weder für den einzelnen Studierenden noch für die Gesamtsituation der Hochschulentwicklung. Gerade die Möglichkeit zu einem späteren Einstieg in das Studium über den zweiten Bildungsweg ist auch aus gesellschaftlicher Sicht nützlich und sinnvoll.

Die Entwicklungen der letzten Jahre können Auskunft darüber geben, inwieweit sich eingeleitete Maßnahmen seitens der Hochschulen und der Politik auf das Alter der Studierenden auswirken. Jedoch können andere Gegebenheiten dem entgegenwirken, wie etwa ein ungünstiger Arbeitsmarkt oder längere Praxisphasen vor dem Studium oder im Studienverlauf.

Jüngere Studierende an Universitäten

Zum WS 2006/07 sind die befragten Studierenden im Erststudium im Schnitt 24,0 Jahre alt. Jedoch sind deutliche Unterschiede nach der Hochschulart festzustellen. Studierende an Universitäten sind mit 23,7 Jahren viel jünger als Studierende an Fachhochschulen, die mit durchschnittlich 25,5 Jahren fast zwei Jahre älter sind (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1
Studierende im Erststudium, die älter als 25 Jahre sind, an Universitäten und Fachhochschulen
(1983 - 2007)
 (Angaben in Prozent und Mittelwerte)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Alter der Studierenden an den Fachhochschulen ist stark angestiegen

Seit den 80er Jahren hat sich der studentische Altersdurchschnitt an den Universitäten wenig verändert, in den 90er Jahren lag er nur etwas höher als im Jahrzehnt davor. Seit Mitte der 90er Jahre nimmt er leicht ab.

An den Fachhochschulen hat der Altersschnitt der Studierenden seit 1983 stark zugenommen: bis Ende der 90er Jahre um zweieinhalb Jahre (auf 25,6). Im neuen Jahrtausend nahm er zuerst etwas ab, ist jedoch zum WS 2006/07 erneut angestiegen (vgl. Tabelle 1).

Viele Studierende an Fachhochschulen sind über 28 Jahre alt

Der höhere Altersdurchschnitt an den Fachhochschulen geht darauf zurück, dass mehr Studierende älter als 25 Jahre sind. Sie stellen 2007 rund zwei Fünftel der Studierenden, gegenüber einem Drittel in der letzten Erhebung 2004. Der jeweils größere Teil dieser Studierenden ist dabei älter als 28 Jahre, weshalb ein beachtlicher Anteil das 30. Lebens-

jahr bereits überschritten hat: Jeder Achte gehört zu dieser älteren Gruppe von Studierenden (vgl. Abbildung 1).

An den Universitäten haben sich die Anteile Studierender, die bereits älter als 25 Jahre sind, kaum verändert. Sie bilden wie in den beiden vorangegangenen Erhebungen 22% der Studierenden ab, wobei die Hälfte davon das 28. Lebensjahr bereits erreicht hat.

Studentinnen sind etwas jünger

An den Universitäten sind die Studentinnen im Durchschnitt etwa ein halbes Jahr jünger als ihre männlichen Kommilitonen: 2007 sind sie im Schnitt 23,5 Jahre alt, die Studenten kommen auf 24,0 Jahre. Diese Differenz ist über alle Erhebungen hinweg zu beobachten.

An den Fachhochschulen waren die Studentinnen bislang ebenfalls im Schnitt etwas jünger als die Studenten. Nur im WS 2003/04 waren keine Unterschiede mehr festzustellen. Aktuell liegen die Studentinnen jedoch wieder leicht unter dem Altersschnitt der Studenten (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1
Durchschnittsalter der Studierenden im Erststudium an Universitäten und Fachhochschulen nach Geschlecht (1983 - 2007)
(Mittelwerte)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten										
Insgesamt	23,7	23,9	24,2	24,4	24,2	24,5	24,2	23,9	23,8	23,7
Männer	23,9	24,0	24,3	24,5	24,4	24,8	24,7	24,3	24,4	24,0
Frauen	23,4	23,7	23,9	24,2	23,9	24,0	23,7	23,5	23,7	23,5
Fachhochschulen										
Insgesamt	23,1	24,0	24,2	24,7	24,9	25,5	25,6	25,2	25,0	25,5
Männer	23,4	24,1	24,4	24,9	25,0	25,8	25,9	25,4	25,0	25,6
Frauen	22,3	23,5	23,6	24,3	24,7	24,9	25,2	24,9	25,0	25,3

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studienanfänger/innen an Fachhochschulen sind zwei Jahre älter

Der Bezug auf das Eintrittsalter bei Studienbeginn gibt Aufschluss darüber, ob die Studierenden spät in die Ausbildung einsteigen oder lange an der Hochschule verweilen. So lässt sich am Alter der Studienanfänger auch der Erfolg von Maßnahmen ablesen, wie z.B. die Umsetzung der Schulzeitverkürzung des Gymnasiums (G8), die in den folgenden Jahren zum Tragen kommen sollte.

Die Studienanfänger im WS 2006/07 kommen im Durchschnitt mit 21 Jahren an die Hochschule. An Universitäten beginnen sie das Studium mit 20,8 Jahren, an Fachhochschulen erst mit 22,9 Jahren, ein Unterschied von zwei Jahren (vgl. Tabelle 2).

Die Studienanfängerinnen sind an den Universitäten um etwa ein halbes Jahr jünger als ihre männlichen Kommilitonen (20,5 zu 21,2 Jahre), während an den Fachhochschulen keine Unterschiede auftreten (22,9 zu 22,8 Jahre).

Das auffällig höhere Alter der Studienanfänger an Fachhochschulen um 2,1 Jahre ist hauptsächlich auf ihre unterschiedlichen Zugangswege in das Studium zurückzuführen, insbesondere auf den häufigeren Abschluss einer beruflichen Ausbildung vor oder nach Erwerb der Hochschulreife.

Von 1983 bis 2007 hat sich das Durchschnittsalter der Studienanfänger an den Universitäten wenig verschoben. Zu Beginn der Erhebungen waren die neuen Studierenden durchschnittlich 20,9 Jahre alt. Anfang der 90er Jahre stieg ihr Altersschnitt auf 21,6 Jahre etwas an. Seither ist ein Rückgang zu verzeichnen, der zur aktuellen Erhebung wieder seinen Ausgangswert wie 1983 erreicht hat. Nur im WS 2003/04 war zwischenzeitlich der Altersschnitt wieder leicht angestiegen (vgl. Tabelle 2).

An den Fachhochschulen ist das Alter der Studienanfänger bis in die 90er Jahre stark angestiegen: von 22 Jahre auf 23,3 Jahre. Ab Mitte der 90er Jahre ging der Altersschnitt zurück, hat aber in den letzten

Tabelle 2
Durchschnittsalter der Studienanfänger/innen im Erststudium an Universitäten und Fachhochschulen nach Geschlecht (1983 - 2007)
(Mittelwerte)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten										
Insgesamt	20,9	21,2	21,5	21,6	21,5	21,2	21,1	20,8	21,2	20,8
Männer	21,2	21,4	21,7	21,7	21,7	21,6	21,4	21,1	21,6	21,2
Frauen	20,5	20,8	21,3	21,6	21,2	20,8	20,9	20,5	20,9	20,5
Fachhochschulen										
Insgesamt	22,0	22,1	22,2	22,9	23,3	23,1	22,8	22,4	22,8	22,9
Männer	22,3	22,3	22,3	23,1	23,1	23,6	23,4	23,0	22,6	22,8
Frauen	21,1	21,2	21,9	22,7	23,6	22,4	22,0	21,9	23,0	22,9

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

beiden Erhebungen wieder leicht zugelegt. In den 80er Jahren waren die Studienanfängerinnen der Fachhochschulen deutlich jünger als ihre männlichen Kommilitonen. Im WS 1992/93 waren die Frauen dann erstmals älter. Danach ist der Altersschnitt wieder gesunken und die Studienanfängerinnen waren wieder jünger als die neu anfangenden Studenten. Seit dem WS 2003/04 gibt es wiederum ein höheres Durchschnittsalter bei den Studienanfängerinnen.

Die im Vergleich zu 2004 jüngeren Studienanfänger an Universitäten konnten den Altersschnitt insgesamt noch nicht vermindern. Dagegen hat an Fachhochschulen trotz gleichbleibendem Studienanfängeralter der Altersschnitt insgesamt zugenommen.

Jüngste Studierende in Rechtswissenschaft

Zwischen den einzelnen Fächergruppen treten Unterschiede im Einstiegsalter der Studierenden auf. An den Universitäten sind die Studierenden der Rechtswissenschaft bei

Studienbeginn am jüngsten (20,0 Jahre). In den Sozial- und den Wirtschaftswissenschaften sind die Studienanfänger über ein Jahr älter (21,2 bzw. 21,1 Jahre).

An den Fachhochschulen bilden die Studienanfänger der Wirtschaftswissenschaften die jüngste Gruppe (22,0). Die Studienanfänger in den Sozialwissenschaften sind im Vergleich dazu um zwei Jahre älter. Dieses höhere Alter geht jedoch nur auf die Studentinnen zurück, die erst spät ihr Studium beginnen (24,4).

Im Vergleich zur vorangegangenen Erhebung 2004 sind mit Ausnahme der Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschulen die Altersschnitte der Studienanfänger gesunken, ohne aber dadurch den Gesamterschnitt der Studierenden wesentlich zu reduzieren. Nur in der Rechts- und in den Sozialwissenschaften an den Universitäten macht sich das deutlich jüngere Einstiegsalter im Zeitvergleich im niedrigeren Durchschnittsalter aller Studierenden bemerkbar (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3
Durchschnittsalter der Studienanfänger im Erststudium an Universitäten und Fachhochschulen nach Geschlecht und Fächergruppen (WS 2006/07)
(Mittelwerte)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Studienanfänger										
Insgesamt	20,8	21,2	20,0	21,1	20,7	20,6	20,5	24,0	22,0	22,7
Männer	21,4	22,7	20,4	21,7	21,6	20,9	20,6	20,0	22,6	23,1
Frauen	20,6	20,6	19,8	20,4	20,3	20,4	20,2	24,4	21,5	21,0
Studierende										
Insgesamt	24,2	24,5	23,1	23,7	23,4	23,1	23,2	27,2	24,4	25,4
Männer	25,1	25,4	23,6	24,0	24,1	23,3	23,3	28,7	25,1	25,6
Frauen	23,8	24,2	22,8	23,3	23,1	22,9	22,9	26,9	23,9	25,0

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Fach- und Hochschulsemester

Die Semesterzahl kann Auskunft darüber geben, wie weit die Studierenden in ihrem Studium fortgeschritten sind und wie viele Studierende sich innerhalb der Regelstudienzeit befinden. Die Unterscheidung nach Fach- und Hochschulsemester liefert Hinweise, wie kontinuierlich das Studium verlaufen ist.

Im Durchschnitt befinden sich die befragten Studierenden im sechsten Fachsemester und im siebten Hochschulsemester. An den Fachhochschulen liegt der Durchschnitt bei den Fachsemestern etwas niedriger als an den Universitäten, während sich die Hochschulsemester kaum unterscheiden (vgl. Tabelle 4).

Jeder fünfte Studierende an den Universitäten befindet sich im ersten Studienjahr (1. und 2. Fachsemester) und kann damit zu den Studienanfängern gerechnet werden. An den Fachhochschulen hat etwa jeder sechste Studierende sein Studium erst begonnen.

Tabelle 4
Fach- und Hochschulsemester an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Abgaben in Prozent und Mittelwerte)

	Universitäten		Fachhochschulen	
	Fach-Semester	HS-Semester	Fach-Semester	HS-Semester
1.-2.	19	17	17	13
3.-4.	19	16	25	19
5.-6.	20	18	20	18
7.-8.	15	15	19	17
9.-10.	13	13	11	17
11.-12.	8	10	5	9
13. u. mehr	6	11	3	7
zusammen	100	100	100	100
Mittelwert	6,0	6,7	5,6	6,6

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Universitäten befindet sich jeweils ein weiteres Fünftel der Studierenden im zweiten und dritten Studienjahr. Geringer werden die Anteile im vierten und fünften Studienjahr und sinken im sechsten auf 8%.

An den Fachhochschulen befindet sich jeder vierte Studierende zum Zeitpunkt der Befragung im zweiten Studienjahr. Im dritten und vierten Studienjahr sind jeweils ein Fünftel. Im fünften Studienjahr fällt der Anteil auf 11% ab, und im sechsten Studienjahr befinden sich nur noch 5% der Studierenden.

In höheren Studienphasen, die in den meisten Fächern bereits außerhalb der Regelstudienzeit liegen, sinken die Anteile weiter. An den Universitäten haben 6% der Studierenden das sechste Studienjahr bereits überschritten, an den Fachhochschulen sind es 3%.

Unterbrechungen im Studium

Unterschiede zwischen den Angaben zum Fach- und Hochschulsemester entstehen in der Regel aufgrund von Unterbrechungen des Studiums, wie z.B. Hauptfachwechsel, Auslandsaufenthalte oder Praxissemester.

Die Differenz zwischen den Fach- und Hochschulsemestern geht an den Universitäten nur auf einen kleineren Teil der Studierenden zurück, denn 73% befinden sich im gleichen Fach- wie Hochschulsemester. Bei der Mehrheit der übrigen Studierenden (19%) liegen die Abweichungen bei höchstens zwei Semestern.

An den Fachhochschulen treffen unterschiedliche Angaben von Fach- und Hochschulsemester fast auf jeden zweiten Studierenden zu. Die Mehrheit davon (31%) weist

jedoch auch hier höchstens eine Abweichung von zwei Semestern auf.

Die Gründe für Unterbrechungen sind an Universitäten unterschiedlich. Studierende mit mehr Hochschul- als Fachsemester nennen zur Hälfte einen Hauptfachwechsel, zu zwei Dritteln ein Praktikum und zu fast einem Viertel einen Auslandsstudienaufenthalt. Jeder Vierte hat sein Studium ohne Benennung von Gründen unterbrochen.

An den Fachhochschulen ist das Praktikum der Hauptgrund für Unterbrechungen. Von den Studierenden mit mehr Hochschulsemestern hat nur jeder fünfte das Fach gewechselt, aber mehr als drei Viertel bereits ein Praktikum absolviert. Von Auslandsaufenthalten berichtet nur knapp jeder zehnte Studierende, fast jeder achte hat sein Studium ohne Benennung von Gründen unterbrochen.

Studierende, die sich im gleichen Fach wie Hochschulsemester befinden, berichten

viel seltener (unter 5%) von Fachwechsel, Auslandsaufenthalten oder Unterbrechungen. Etwa jeder zweite hat jedoch ebenfalls bereits ein Praktikum abgeleistet.

Mehr Unterbrechungen in den Kultur- und Sozialwissenschaften

In keiner Fächergruppe haben mehr als 8% der Studierenden das 13. Fachsemester bereits überschritten. Am häufigsten erreichen Studierende in den Kultur- und den Sozialwissenschaften an Universitäten höhere Semesterzahlen (jeweils 8%), in der Rechts- und in den Wirtschaftswissenschaften liegen die Anteile jeweils nur bei 3%.

Die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften berichten gleichzeitig häufiger von Unterbrechungen im Studium: in den Kulturwissenschaften 36%. Von diesen berichten viele von Sprach- und Studienaufenthalten im Ausland.

Tabelle 5
Fach- und Hochschulsemester in den Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Fachsemester	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
1.-4. Sem.	35	37	38	37	38	38	44	46	45	34
5.-8. Sem.	36	32	37	38	34	36	31	39	41	42
9.-12. Sem.	21	23	22	22	22	20	18	13	13	20
13. und mehr	8	8	3	3	6	6	7	2	1	4
Mittelwert	6,3	6,2	5,9	5,8	6,0	5,8	5,7	5,1	5,3	6,2
Hochschulsemester										
Mittelwert	7,2	7,1	6,4	6,4	6,5	6,4	6,3	6,0	6,4	7,3
Anteil Studierender mit HS > FS	36	31	20	27	22	21	23	32	52	49

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen befinden sich die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften etwas häufiger in höheren Semestern. Jedoch haben auch hier nur 4% das 12. Fachsemester bereits überschritten.

Auffällige Unterschiede finden sich in den Angaben zu Hochschulsemestern. In den Sozialwissenschaften berichtet ein Drittel von mehr Hochschul- als Fachsemestern, in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften jeweils rund die Hälfte der Studierenden (vgl. Tabelle 5).

Als häufigste Unterbrechung des Studiums führen die Studierenden an den Fachhochschulen Praktika im Inland an.

Weniger Studierende in höheren Semestern an Universitäten

In den letzten 25 Jahren sind keine sehr auffälligen Veränderungen in den Verteilungen der Studierenden nach Fach- oder Hochschulsemester festzustellen. In den 80er Jahren hat sich die Zahl der durchschnittlichen Fach- und Hochschulsemester etwas erhöht; mit Zuziehung der neuen Bundesländer hat sie Anfang der 90er Jahre erst ab-, dann wieder zugenommen. An den Universitäten sind die Durchschnittssemester ab Mitte der 90er gesunken, an den Fachhochschulen ab Ende der 90er Jahre. Gegenüber der Erhebung 2004 ist dieser Durchschnitt an den Fachhochschulen 2007 wieder etwas gestiegen.

Bedeutungsvoller sind jedoch die Anteile Studierender in höheren Semestern. An den Universitäten hatte in den 80er Jahren rund jeder zehnte Studierende das 12. Fachsemester bereits überschritten. Dieser Anteil hat sich bis

ins neue Jahrtausend gehalten. Erst in der vorangegangenen Erhebung befinden sich weniger Studierende in höheren Semestern, im WS 2003/04 waren es noch 7%, im WS 2006/07 sind es 6%.

An den Fachhochschulen sind die Anteile an Studierenden in höheren Semestern von einem Prozent Anfang der 80er Jahre bis auf vier Prozent Ende der 90er Jahre angewachsen. Im neuen Jahrtausend schwankt der Anteil zwischen drei und fünf Prozent.

Die Hinzunahme des sechsten Studienjahres als „späte Studienabschlussphase“ zeigt ein vergleichbares Bild. An den Universitäten schwankt der Anteil Studierender mit 11 und 12 Semestern seit den 80er Jahren um 10 Prozentpunkte und sinkt im neuen Jahrtausend leicht ab. An den Fachhochschulen waren Anfang der 80er Jahre ein Prozent der Studierenden im sechsten Studienjahr. Bis Mitte der 90er Jahre ist dieser Anteil auf fünf Prozent gestiegen und bis zur vorangegangenen Erhebung leicht gefallen.

Werden beide Phasen zusammengefasst, dann hatten Anfang der 80er Jahre 18% der Studierenden an Universitäten das fünfte Studienjahr überschritten, 2007 sind es 14%. An Fachhochschulen waren es zu Beginn zwei Prozent, im WS 2006/07 sind es acht Prozent.

Die Anteile an Studierenden, die mehr Hochschulsemester als Fachsemester angeben, sind an den Universitäten seit den 80er Jahren etwas angestiegen von 21% auf 27%. An den Fachhochschulen ist Mitte der 80er Jahre ein deutlicher Anstieg zu verzeichnen, von 18% auf 43%, der im weiteren Verlauf mit leichten Schwankungen beibehalten wurde.

1.2 Fachbelegung und Geschlecht

Die Zahl der Studienfächer steigt stetig weiter. Der Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz (HRK 2007) listet insgesamt 8840 grundständige und 3304 weiterführen-de Studienangebote an 342 Hochschulen in 171 Orten auf (Stand: Juli 2007). Im Vergleich zum WS 2003/04 hat sich damit das Fächerangebot innerhalb von drei Jahren um knapp 3000 Studienangebote erhöht; eine für Studierwillige sicher nicht leicht zu durchschauende Angebotsvielfalt.

Die einzelnen Fächer weisen unterschiedliche Belegungen auf: Es gibt traditionell stark nachgefragte Fächer (z.B. Jura oder Medizin) und „Orchideenfächer“, für die sich nur wenige Studierende entscheiden. Es gibt boomende Fächer, mit stark ansteigenden Studierendenzahlen in den letzten Jahren (z.B. Informatik, BWL), in anderen Fächern geht die Nachfrage zurück, wie in manchen Fächern der Ingenieurwissenschaften.

Kultur- und Naturwissenschaften werden am häufigsten belegt

Die einzelnen Fachrichtungen lassen sich an den Universitäten zu sieben, an den Fachhochschulen zu drei unterschiedlichen Fächergruppen zusammenfassen. Zur größten Fächergruppe summieren sich die Fächer der Geistes- und Kulturwissenschaften. Jeder vierte Befragte an Universitäten studiert ein Fach dieser Studienrichtungen. Am zweithäufigsten belegen die Studierenden mit 21% Fächer der Naturwissenschaften. Danach folgen an den Universitäten die Sozial- und

Wirtschaftswissenschaften mit jeweils 13% sowie die Ingenieurwissenschaften mit 10%. Etwas weniger Studierende sind es mit 8% in den Fächern der Medizin und mit 7% in der Rechtswissenschaft.

An den Fachhochschulen belegen die Studierenden am häufigsten ein Fach aus den Ingenieurwissenschaften: Mehr als jeder Dritte der Befragten hat sich für diese Studienrichtung entschieden (36%). Nur etwas weniger haben an Fachhochschulen ein Fach der Wirtschaftswissenschaften gewählt (30%). Seltener haben sich Studierende für die Sozialwissenschaften entschieden, jeder zehnte belegt es an Fachhochschulen. Die sonstigen Fächer fallen an Universitäten kaum ins Gewicht (2%), während an Fachhochschulen jeder Vierte ein anderes Fach studiert.

Tabelle 6
Verteilung nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Abgaben in Prozent)

Universitäten	Statistisches Bundesamt	Studierendensurvey
Kultur-, Sprach- und Kunstwissenschaften	26	25
Sozialwissenschaften	13	14
Rechtswissenschaft	7	5
Wirtschaftswissenschaften	13	12
Humanmedizin	8	9
Mathematik, Naturwissenschaften	21	20
Ingenieurwissenschaften	10	12
Fachhochschulen		
Sozialwissenschaften	10	17
Wirtschaftswissenschaften	30	25
Ingenieurwissenschaften	36	39

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, Statistisches Bundesamt 2007, eigene Berechnung.

Die Verteilung der Studierenden auf die Fächergruppen im Studierenden-survey entspricht an den Universitäten recht genau und an den Fachhochschulen weitgehend den Zählungen des Statistischen Bundesamtes (vgl. Tabelle 6).

Im Studierenden-survey werden jedoch deutlich weniger Studierende an Fachhochschulen befragt, ihr Anteil beträgt 18%, womit sie etwas unterrepräsentiert sind, da nach dem Statistischen Bundesamt etwa jeder vierte Studierende an einer Fachhochschule eingeschrieben ist.

Mehr Frauen als Männer im Studium

In den letzten 50 Jahren hat die Studienbeteiligung der Frauen kontinuierlich zugenommen: 1960 betrug ihr Anteil ein Viertel, 1980 zwei Fünftel, in den 90er Jahren stieg er auf die Hälfte an; aktuell liegt er laut Statistischem Bundesamt bei 48%.

Diese Entwicklung ist im Studierenden-survey ebenfalls zu beobachten. Noch 1982 waren an den Universitäten 35% der befragten Studierenden weiblich, im WS 2006/07 sind es 58%. An den Fachhochschulen verdoppelte sich ihr Anteil von einem Viertel auf derzeit die Hälfte aller befragten Studierenden.

BWL wird am häufigsten gewählt

Einige Studienfächer werden von Männern und Frauen gleichermaßen häufig gewählt, wie BWL, Jura, Medizin oder Wirtschaftswissenschaften. Manche Fächer werden häufiger von Männern frequentiert und bei anderen überwiegen die Frauen. Ein Blick auf die zehn am stärksten besetzten Fächer (Statistisches

Bundesamt 2006) stellt bereits einige Unterschiede heraus:

- bei den **Studenten**:
BWL, Maschinenbau, Informatik, Elektrotechnik, Jura, Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftsingenieurwesen, Medizin, Physik, Bauingenieurwesen;
- bei den **Studentinnen**:
BWL, Germanistik, Medizin, Jura, Erziehungswissenschaft, Anglistik, Wirtschaftswissenschaften, Biologie, Psychologie, Mathematik.

Unter den am häufigsten gewählten Fächern finden sich nur bei den Männern die Ingenieurwissenschaften, nicht bei den Frauen, ein konstanter Befund. Neu ist bei den Studentinnen jedoch die Nennung der Mathematik als eines der meist gewählten Fächer, ein früher eher untypisches Fach für Frauen. Laut Statistischem Bundesamt liegt der Frauenanteil hier mittlerweile bei 47%.

Ganz ähnliche Unterschiede stellt auch der Studierenden-survey heraus. Frauen bevorzugen insbesondere Fächer der Sozialwissenschaften an den Universitäten (74%) und noch stärker an den Fachhochschulen (83%). Ebenso stellen die Studentinnen die Mehrheit in den Kulturwissenschaften (72%), in der Medizin (71%) und mittlerweile auch in der Rechtswissenschaft (61%).

Etwa vergleichbar sind die Anteile von Männern und Frauen in den Naturwissenschaften und in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen. Unterrepräsentiert bleiben die Studentinnen mit etwas über einem Viertel jedoch in den Ingenieurwissenschaften (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7
Anteil Studentinnen an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (1983 - 2007)
 (Angaben in Prozent)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
Universitäten	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Kulturwissenschaften	57	57	59	64	65	60	68	71	74	72
Sozialwissenschaften	60	59	58	63	69	64	73	74	73	74
Rechtswissenschaft	34	39	38	39	40	47	48	54	59	61
Wirtschaftswissensch.	24	24	27	29	31	33	34	39	41	46
Medizin	35	38	40	45	46	52	54	63	63	71
Naturwissenschaften	29	29	30	31	34	33	37	43	48	46
Ingenieurwissensch.	9	10	11	14	15	15	25	28	30	28
Sonstige	27	41	33	38	35	45	42	61	62	59
Fachhochschulen										
Sozialwissenschaften	60	66	71	75	70	72	72	81	84	83
Wirtschaftswissensch.	34	29	32	37	36	36	46	54	54	54
Ingenieurwissensch.	12	14	13	13	15	17	26	27	30	27
Sonstige	22	45	44	49	50	59	59	54	55	57
Studierende insgesamt	35	34	34	37	38	40	48	53	57	56

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Größte Zunahme an Studentinnen in Fächern der Medizin

Alle Fächergruppen verzeichnen in den letzten zwanzig Jahren eine Zunahme studierender Frauen, allerdings in unterschiedlichem Umfang (vgl. Tabelle 7).

In Bezug auf den Anstieg des Frauenanteils insgesamt lassen sich drei Gruppen unterscheiden:

- In den Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen ist die Zunahme langsamer vorangeschritten; seit den 80er Jahren um 14-17 Prozentpunkte.
- In den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten sowie den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an

Fachhochschulen ist die Zunahme vergleichbar zum Gesamttrend; der Anstieg liegt zwischen 19 und 23 Prozentpunkten.

- In der Rechtswissenschaft und noch deutlicher in der Medizin ist eine erhöhte Zunahme zu verzeichnen: In Jura erreicht der Anstieg des Frauenanteils 27 Prozentpunkte und in der Medizin sind es seit den 80er Jahren sogar 36 Prozentpunkte.

Im Vergleich zur vorangegangenen Erhebung im WS 2003/04 fällt auf, dass der Frauenanteil in den Kultur-, den Natur- und den Ingenieurwissenschaften leicht zurückgegangen ist. In der Rechtswissenschaft, in den Wirtschaftswissenschaften und vor allem in der Medizin hat der Frauenanteil jedoch weiter zugenommen.

Für die Zu- oder Abnahme des Frauenanteils sind je nach Fachrichtung unterschiedliche Gründe verantwortlich. In den Natur- und Ingenieurwissenschaften hat die Zahl der männlichen Studierenden wieder zugenommen, was zur Veränderung der Geschlechterrelation führte. Für Fächer der Medizin ist dagegen ein tatsächlicher Anstieg der Zahl studierender Frauen zu beobachten, weniger in der Humanmedizin, etwas mehr in anderen Fächern (z.B. Gesundheitswissenschaften).

„Frauen-“ und „männerdominierte Fächer“

Ein besonderes Gewicht haben die Diskussionen um „männer“- bzw. „frauendominierte Fächer“ (mit weniger als 30% Studentinnen bzw. Studenten).

Die Belegung solcher Fächer durch junge Frauen und Männer erfolgt oftmals in traditionellen Bahnen. Daher sind einige Fächer „männerdominiert“ geblieben, wie manche Fächer in den Ingenieur- und Naturwissenschaften. Andere Fächer sind in den letzten Jahren „frauendominiert“ geworden, neben Psychologie, Sprachen und Erziehungswissenschaft auch Veterinärmedizin und Pharmazie (vgl. Schreyer u.a. 2002).

„Männerdominierte“ Fächer sind seltener anzutreffen als „frauendominierte“ Fächer. Sie konzentrieren sich neben der Physik und Informatik fast ausschließlich auf Fächer der Ingenieurwissenschaften (vgl. Tabelle 8).

Die „frauendominierten“ Fächer werden überwiegend an Universitäten angeboten. Die „männerdominierten“ Fächer sind durchweg sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen vertreten. In einigen

Fächern, wie Elektrotechnik oder Bauingenieurwesen, ist die „Männerdominanz“ an den Fachhochschulen noch stärker ausgeprägt als an den Universitäten.

Tabelle 8
Männer- und frauendominierte Fächer
(Anteil in Prozent im WS 2006/07)

Männerdominierte Fächer

- Elektrotechnik (Uni 92%, FH 95%)
- Verkehrstechnik (Uni 90%, FH 92%)
- Maschinenbau (Uni 86%, FH 82%)
- Informatik (Uni 88%, FH 87%)
- Physik (Uni 83%)
- Wirtschaftsingenieurwesen (Uni 83%, FH 81%)
- Bauingenieurwesen (Uni 71%, FH 81%)

Frauendominierte Fächer

- Veterinärmedizin (Uni 86%)
- Kunstwissenschaft (Uni 82%)
- Romanistik (Uni 83%)
- Anglistik (Uni 71%)
- Psychologie (Uni 77%)
- Erziehungswissenschaften (Uni 77%, FH 77%)
- Sozialwesen/Sozialarbeit (Uni 76%, FH 76%)
- Germanistik (Uni 76%)
- Pharmazie (Uni 75%)
- Ethnologie (Uni 72%)

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen, Fachserie 11, Reihe 4.1, Wiesbaden 2007.

Im Studierendensurvey ist der Frauenanteil aufgrund der höheren Beteiligungsbereitschaft von Studentinnen in den einzelnen Fächern an der Befragung gegenüber der amtlichen Statistik etwas erhöht. Diese leichte Überrepräsentation beeinflusst jedoch nicht die Vergleiche zwischen den Fächern, womit auch die Rangfolge der Fächer, bezogen auf den Frauenanteil, gewahrt bleibt.

1.3 Soziale Herkunft der Studierenden

Über den erreichten Ausbildungsabschluss oder die berufliche Position der Eltern der Studierenden lassen sich Herkunftsgruppen bilden, die Aussagen zur Bildungs- und Sozialvererbung beim Hochschulzugang zulassen.

Bei jedem zweiten Studierenden hat mindestens ein Elternteil studiert

Aus der Herkunftsgruppe mit geringer Schulqualifikation sind nur wenige an der Hochschule vertreten. Bei 5% der Studierenden an Universitäten und 10% an Fachhochschulen haben die Eltern einen Volksschulabschluss und anschließend eine Lehre gemacht.

Mehr Studierende berichten als höchstem Abschluss der Eltern von einem Realschulabschluss mit anschließender Lehre: 14% an Universitäten und 19% an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 9).

Bei mehr als der Hälfte der befragten Studierenden besitzt mindestens ein Elternteil

selbst einen Studienabschluss: die Mehrheit davon einen Universitätsabschluss (43%), ein deutlich kleinerer Teil einen Abschluss an einer Fachhochschule (13%). Die akademische Reproduktion ist damit unter den Studierenden sehr hoch (vgl. auch Isserstedt u.a. 2007).

Höhere Reproduktion an den Universitäten

An den Universitäten berichten weit mehr Studierende von Eltern mit höherer Ausbildung. Bei fast jedem zweiten hat ein Elternteil selbst einen Universitätsabschluss. Zusammen mit den Fachhochschulausbildungen können 60% der Studierenden zur Herkunftsgruppe mit höherer Qualifikation gerechnet werden (vgl. Tabelle 9).

An den Fachhochschulen haben die Eltern der Studierenden deutlich seltener Universitätsabschlüsse, nur 28%. Zusammen mit den Fachhochschulausbildungen gehören dennoch 44% der Studierenden zur Herkunftsgruppe mit höherer Qualifikation und bei insgesamt 62% hat mindestens ein Elternteil das Abitur.

Tabelle 9

Höchster Bildungs- und Ausbildungsabschluss der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)

(Angaben in Prozent, ohne Kategorien: „weiß nicht“ und „sonstige“)

	Insgesamt	Universitäten		Fachhochschulen	
		Insgesamt	Eltern Vater Mutter	Insgesamt	Eltern Vater Mutter
Volksschule, Lehre	6	5	11 12	10	16 19
Realschule, Lehre	15	14	16 27	19	19 34
Meisterprüfung	5	4	7 1	9	12 2
Abitur, Fachschule	16	16	13 18	18	16 17
FH, Lehrerseminar	13	13	12 10	16	14 8
Uni, TH, PH	43	47	39 30	28	21 17

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Unterschieden nach beiden Elternteilen fällt auf, dass die Mütter seltener über eine höhere Ausbildungsstufe verfügen als die Väter, aber häufiger einen Haupt- oder Realschulabschluss besitzen. Die höhere Qualifikation geht damit weiterhin häufiger auf den Vater zurück.

Sättigung akademischer Reproduktion

Bis zum neuen Jahrtausend ist der Anteil jener Studierender an Universitäten wie Fachhochschulen gestiegen, von denen ein Elternteil ein Universitätsstudium absolviert hat. Die

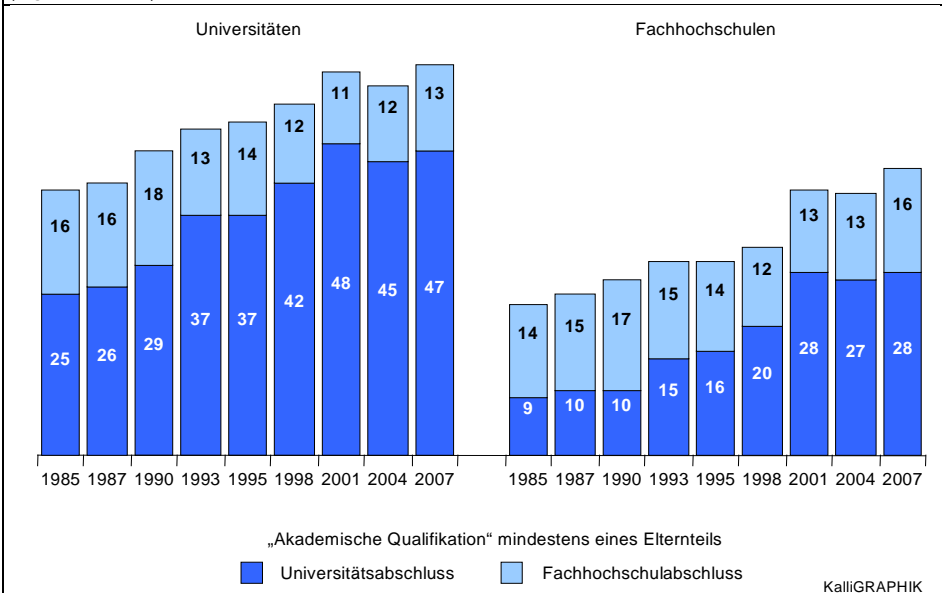
„akademische Reproduktion“ ist entgegen manchen Erwartungen seit 2001 nicht zurückgegangen, sondern auf hohem Niveau fast unverändert geblieben, an den Fachhochschulen sogar überproportional gestiegen.

Mitte der 80er Jahre hatte bei jedem vierten Studierenden an Universitäten mindestens ein Elternteil selbst studiert. Seit 2001 beträgt deren Anteil nahezu die Hälfte der Studierenden. Dabei ist ein gewisser Schub durch die neuen Länder erfolgt: zwischen 1990 und 1993 um acht Prozentpunkte (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2

„Akademische Qualifikation“ der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1985 - 2007)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen studierten vor etwa 20 Jahren kaum Kinder, deren Eltern an einer Universität waren, nur jeder Zehnte. Seit 2001 sind es an dieser Hochschulart etwas über ein Viertel, wobei sich der Anteil Studierender aus akademischen Elternhäusern mit Universitätsabschluss seit 1993 fast verdoppelt hat.

Gleichzeitig ist seit den 80er Jahren der Anteil an Bildungsaufsteigern zurückgegangen. Dieser Trend ist nur zum Teil auf die steigende Qualifikation der Eltern zurückzuführen. Der Anteil an akademischer Bildung ist zwar insgesamt angestiegen, aber gleichzeitig ziehen sich die bildungsfernen Schichten zunehmend von einer höheren Bildung zurück. Offenbar ist ein Bildungsaufstieg für manche zu unsicher geworden.

Seit dem WS 2000/01 ist jedoch kein weiterer systematischer Anstieg von Akademikerkindern mehr zu verzeichnen. Es scheint eine Sättigung der akademischen Selbstreproduktion eingetreten zu sein, die auf das Erreichen eines Maximums hindeutet. Diese Sättigung bezieht sich nur auf die Universitätsabschlüsse der Eltern. Der Anteil an Studierenden, deren Eltern einen Fachhochschulabschluss besitzen, ist seit den 80er Jahren fast konstant geblieben.

Zunahme von Akademikerkindern in allen Fächergruppen

Die Verschiebung zugunsten höherer akademischer Reproduktion ist in allen Fächergruppen zu beobachten. Der größte Anstieg an Studierenden aus akademischen Elternhäusern fand seit den 80er Jahren in den medizini-

schen Fächern statt (um 33%). Aber auch in den anderen Fächergruppen der Universitäten sind die Anteile um 19 bis 30 Prozentpunkte angestiegen.

Entwicklung der sozialen Herkunft an Fachhochschulen uneinheitlich

An den Fachhochschulen hat zwar ebenfalls in allen Fächergruppen die akademische Reproduktion zugenommen, jedoch in sehr unterschiedlicher Art und Weise. Bis Mitte der 90er Jahre ist die Entwicklung vergleichbar: In allen Fächergruppen berichten etwa 17% der Studierenden von akademischen Eltern. Ab dann ist eine unterschiedliche Entwicklung zu beobachten (vgl. Tabelle 10):

- In den Sozialwissenschaften ist kaum eine weitere Steigerung festzustellen (nur um 4%), die zudem seit dem Jahr 2000 völlig stagniert: Jeder Fünfte hat einen akademischen Elternteil.
- In den Ingenieurwissenschaften ist bis zum Jahr 2000 eine deutliche Steigerung zu beobachten (um 11%), die seither ebenfalls stagniert: Jeder Vierte hat 2007 einen akademischen Elternteil.
- In den Wirtschaftswissenschaften ist der größte Anstieg zu verzeichnen, um insgesamt 17 Prozentpunkte seit 1995. Gleichzeitig ist dieser Anstieg im neuen Jahrtausend ungebrochen: Jeder Dritte hat einen akademischen Elternteil.

Die Akademisierungsrate in den Wirtschaftswissenschaften deutet auf eine höhere Akzeptanz dieser Fachrichtung an Fachhochschulen bei Akademikerkindern hin, die sich der an Universitäten annähert.

Tabelle 10
Studierende mit mindestens einem Elternteil mit Universitätsabschluss nach Fächergruppen
(1983 - 2007)
 (Angaben in Prozent)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
Universitäten	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Kulturwissenschaften	25	27	26	29	38	33	40	44	45	44
Sozialwissenschaften	18	19	19	18	28	30	36	42	36	41
Rechtswissenschaft	31	31	36	42	42	49	48	52	52	50
Wirtschaftswissensch.	20	19	21	22	31	32	39	47	41	40
Medizin	33	36	38	43	52	49	57	59	61	66
Naturwissenschaften	18	24	23	27	34	33	37	45	43	47
Ingenieurwissensch.	19	22	23	24	38	38	44	49	44	49
Fachhochschulen										
Sozialwissenschaften	7	8	10	12	16	17	19	21	21	21
Wirtschaftswissensch.	10	12	11	13	15	17	24	29	31	34
Ingenieurwissensch.	9	8	9	8	14	15	17	27	28	26

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Höchste akademische Reproduktion in der Medizin

In den Fächern der Universitäten hat sich die Bildungsvererbung ebenfalls unterschiedlich entwickelt (vgl. Tabelle 10).

- Bereits in den 80er Jahren sind unterschiedliche Trends festzustellen. Die Kultur-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften weisen kaum Anstiege auf.
- Mit Beitritt der neuen Bundesländer ist seit der Erhebung 1993 in allen Fächergruppen, außer in der Rechtswissenschaft, eine größere Zunahme festzustellen.
- Über die 90er Jahre erfolgte dann in allen Fächern ein weiterer Anstieg.
- Seit dem WS 2000/01 stagniert die Zunahme in allen Fächern, außer in der Medizin.

Als einziges Fach weist die Medizin eine andauernde Erhöhung der akademischen Reproduktion auf. Daher weist sie mit 66% so-

wohl die höchste Akademisierungsrate als auch mit 33 Prozentpunkten die höchste Zuwachsrate auf.

Die Studierenden der Rechtswissenschaft, der Natur- und Ingenieurwissenschaften berichten etwa zur Hälfte von einem akademischen Elternteil, womit sie eine durchschnittliche Bildungsvererbung aufweisen, gemessen an den Studierenden insgesamt.

Leicht unterdurchschnittlich ist die Akademisierungsrate in den Wirtschaftswissenschaften, den Kultur- und den Sozialwissenschaften, denn nur etwa zwei Fünftel berichten von mindestens einem Elternteil mit Universitätsabschluss (vgl. Tabelle 10).

Unterschiede der Bildungsvererbung werden in Einzelfächern noch stärker sichtbar

Die höchste Bildungsvererbung weisen die Studierenden der Zahnmedizin auf, bei denen

75% der Eltern einen Universitätsabschluss besitzen. Die niedrigste Akademisierungsrate tritt mit 21% im Sozialwesen und der Archäologie auf.

Die erkennbaren Differenzen in der Akademisierungsrate zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen wiederholen sich in vielen Fächern, die an beiden Hochschularten angeboten werden. Besonders auffällig sind die Unterschiede in den Fächern:

- Informatik (49% an Uni, zu 16% an FH)
- Agrarwissenschaften (51% zu 29%)
- Maschinenbau (48% zu 25%)
- Elektrotechnik (54% zu 23%)
- Verkehrstechnik (59% zu 30%)
- Architektur (53% zu 29%)

Studierende, deren Eltern eine Universität besucht haben, streben anscheinend in diesen Fächern eher die universitäre Ausbildung an, wohingegen bei fehlendem akademischem Vorbild eher die Fachhochschule vorgezogen wird.

In zwei Fächern treten keine Differenzen zwischen den Hochschularten auf: Im Sozialwesen (21%) und im Fach Graphik/Design (28%) sind die Angaben der Studierenden zu ihrer Bildungsherkunft nahezu identisch.

Jeder fünfte Studierende hat zwei akademische Elternteile

Die Zunahme der akademischen Reproduktion bedeutet auch eine Zunahme an Studierenden aus einem „doppelt“-akademischen Elternhaus, wo beide Elternteile über einen Hochschulabschluss verfügen. Jeder fünfte Studierende führt an, dass beide Eltern einen

Universitätsabschluss besitzen. An den Universitäten sind es 25% der Studierenden, an den Fachhochschulen 13%.

Am häufigsten berichten die Studierenden in der Medizin von einer „doppelten Akademisierung“ ihrer Eltern (35%), am seltensten im Sozialwesen (7%).

Jeder zweite Studierende hat einen Elternteil in höherer beruflicher Stellung

Während der Ausbildungsabschluss eher das Bildungs- und Kulturmilieu beschreibt, lässt die berufliche Stellung der Eltern Aussagen zu sozialem Prestige und ökonomischen Möglichkeiten zu.

Im WS 2006/07 stammen nur 7% der Studierenden aus „Arbeiterfamilien“, und bei 11% haben die Eltern eine einfache berufliche Stellung. Viel häufiger ist ein Elternteil mittlerer oder leitender Angestellter oder Beamter. Bei jeweils etwa einem Drittel der Studierenden gehören die Eltern zu dieser Berufsgruppe. Danach folgen mit einigem Abstand die freien Berufe, die jeder zehnte Studierende nennt (vgl. Tabelle 11).

Die Angaben für leitende Angestellte und Beamte, größere Selbständige und Unternehmer sowie freie Berufe können als höhere Berufsstellungen zusammengefasst werden. Studierende aus einem Elternhaus mit mindestens einer höheren beruflichen Stellung sind an den Universitäten stärker vertreten als an den Fachhochschulen:

- 49% der Eltern von Studierenden an Universitäten gegenüber
- 41% an den Fachhochschulen gehören zu dieser Herkunftsgruppe.

Tabelle 11
Berufliche Stellung der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen
(WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

	Insgesamt	Universitäten			Fachhochschulen		
		Insgesamt	Eltern Vater	Mutter	Insgesamt	Eltern Vater	Mutter
Arbeiter ohne Ausbildung	2	1	3	3	3	4	6
mit Ausbildung	5	5	15	5	7	20	7
einfache Angestellte und Beamte	6	6	6	15	7	6	18
kleinere Selbständige	5	5	8	6	6	10	6
mittlere Angestellte und Beamte	31	31	22	46	33	21	45
mittlere Selbständige	3	3	3	1	3	5	1
leitende Angestellte und Beamte	36	36	33	18	32	28	13
große Selbständige und freie Berufe	12	13	10	6	9	6	4

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit den 80er Jahren gehen vermehrt Studierende aus einem Elternhaus mit höherer beruflicher Stellung an die Hochschulen.

Dementsprechend sinkt der Anteil aus Arbeiterfamilien stetig, seit 1983 an Fachhochschulen von 22% auf 6% und an Universitäten von 10% auf 4%.

Die Unterscheidung zwischen Mutter und Vater stellt heraus, dass die höheren beruflichen Stellungen im Elternhaus häufiger über den Vater zustande kommen. Die Mütter sind dagegen weit öfters in einem mittleren Angestelltenverhältnis oder als mittlere Beamtinnen, jedoch viel seltener als Arbeiterinnen tätig (vgl. Tabelle 11).

Die beiden klassischen Indikatoren der sozialen Herkunft, Bildungsabschluss und Berufsposition, weisen untereinander deutliche Zusammenhänge auf. Je höher die Quali-

fikationsstufe der Eltern, desto häufiger haben sie höhere Berufspositionen inne.

Für die Studierenden stellt es einen bedeutsamen Erfahrungshintergrund dar, wie eng im Elternhaus Bildung und Beruf verknüpft sind. Darüber wird ihnen ersichtlich, wie stark ein Studium für das Erreichen einer hohen Berufsstellung vorauszusetzen ist oder ob ohne Studium der Zugang in höhere Positionen erreicht werden kann.

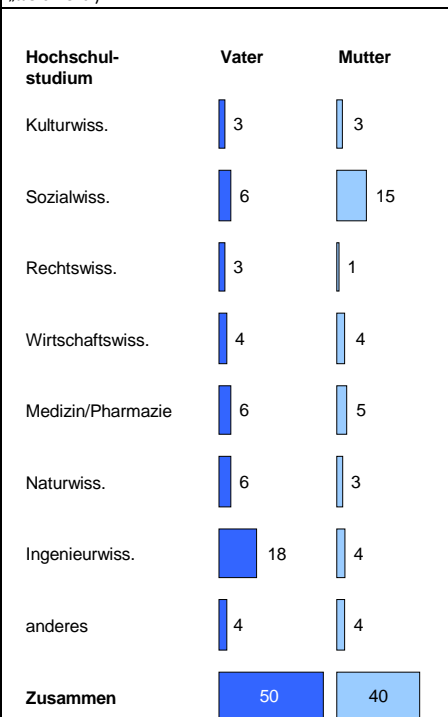
1.4 Fachtraditionen

Anhand der Angaben zu den fachlichen Bereichen der Berufsausbildung der Eltern können fachliche Herkunftsgruppen gebildet werden, die Aussagen zur Fachtradition bei den Studierenden erlauben. Und über die Differenzierung nach Berufs- und Hochschuleaus-

bildung kann das Ausmaß an „fachlicher Vererbung“ erfasst werden (vgl. Multrus 2006).

Zur Klärung der „Fachtradition“ werden die Angaben der Studierenden zum Bereich der beruflichen Ausbildung ihrer Eltern verwendet, um zu untersuchen, wie oft Studierende Fachrichtungen wählen, in denen bereits ihre Eltern ausgebildet wurden.

Abbildung 3
Akademische Ausbildungsrichtung der Eltern (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent ohne Kategorien: „keine Ausbildung“ und „weiß nicht“)



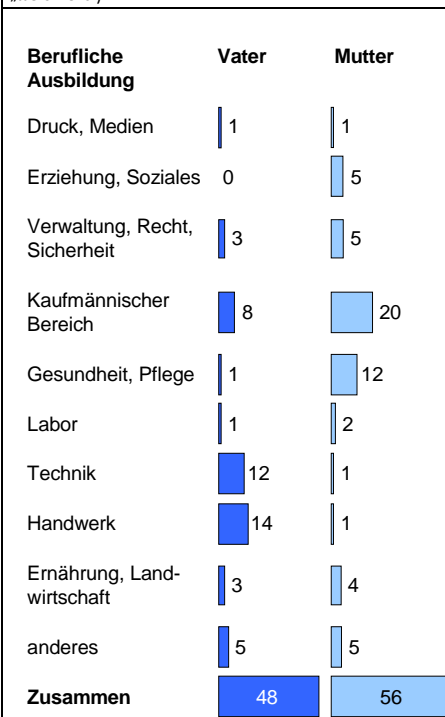
KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Väter haben am häufigsten eine technische Ausbildung

Am häufigsten berichten die Studierenden, dass ihre Väter in einem Handwerk oder in einem technischen Berufszweig ausgebildet sind. Das gilt für die berufliche Ausbildung ebenso wie für ein Hochschulstudium des Vaters (vgl. Abbildung 3 und 4):

Abbildung 4
Berufliche Ausbildungsrichtung der Eltern (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent ohne Kategorien: „keine Ausbildung“ und „weiß nicht“)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

- 26% der Väter haben eine technische oder handwerkliche Berufsausbildung,
- 18% haben einen ingenieurwissenschaftlichen Hochschulabschluss, davon 12% im Bereich Elektrotechnik, Maschinenbau und Verkehrstechnik, und 6% im Bereich Architektur, Bauingenieurwesen und Vermessungstechnik.

Bei Unterscheidung nach der Ausbildungsart, Berufsausbildung oder Hochschulausbildung, ist über die Hälfte der Väter ohne Hochschulabschluss im Bereich Technik und Handwerk ausgebildet. An zweiter Stelle der beruflichen Ausbildungen folgt bei den Vätern mit 8% der kaufmännische Bereich.

Mütter sind am häufigsten kaufmännisch ausgebildet

Die Mütter der Studierenden haben am häufigsten eine kaufmännische Ausbildung: Jede fünfte kann sie vorweisen. Viele haben auch ein Studium der Sozialwissenschaften (15%) absolviert oder eine berufliche Ausbildung im Bereich Gesundheit, Pflege und Pharmazie durchlaufen (12%).

Technische oder handwerkliche Berufe sind bei den Müttern dagegen sehr selten (2%), eher haben sie noch ein ingenieurwissenschaftliches Studium absolviert (4%).

Die getrennte Aufsummierung der elterlichen Ausbildungsrichtungen für akademische und berufliche Ausbildungen stellt gleichzeitig die bestehenden Unterschiede in der Bildungsstufe der Eltern heraus: Von den Vätern hat die Hälfte eine akademische Ausbildung, von den Müttern zwei Fünftel (vgl. Abbildung 3).

Deutlich erkennbare Fachtradition bei akademischen Elternhäusern

Die akademischen Ausbildungsrichtungen der Eltern können direkt mit den Fächergruppen der Studierenden verglichen werden. Dabei zeigt sich, dass die Studierenden dann häufiger eine bestimmte Fächergruppe belegen, wenn auch der Vater (vgl. Tabelle 12) oder die Mutter (vgl. Tabelle 13) ein Fach aus dieser Gruppe studiert hat.

Die Fachtradition lässt sich jeweils an den Diagonalwerten in den beiden folgenden Tabellen ablesen. Sie stellen dar, wie häufig die Studierenden die entsprechende Fächergruppe gewählt haben, wenn Vater oder Mutter bereits in dieser Fächergruppe einen Abschluss besitzen. Die Größe des Effektes der Fachtradition kann dann im Vergleich zur Fachwahl der Studierenden insgesamt berechnet werden, wie sie bereits dargestellt wurde (vgl. z.B. Tabelle 6).

Gleichzeitig bieten die jeweiligen Reihen dieser beiden Tabellen für Vater und Mutter auch die Angaben der Studierenden für die Wahl einer Fächergruppe, wenn die Eltern einen Abschluss in einer anderen Fächergruppe besitzen. An diesen Unterschieden zum Diagonalwert lässt sich ebenfalls die Größe des Einflusses der Fachtradition erkennen (vgl. Tabelle 12 und 13).

Die Fachtradition tritt an den Universitäten deutlicher hervor als an den Fachhochschulen: Bei einer Universitätsausbildung der Eltern wählen die Studierenden häufiger selbst eine fachlich vergleichbare Ausbildung an einer Universität als an einer Fachhochschule. Daher ist die Fachtradition an den

Fachhochschulen weniger erkennbar, wenn die Eltern eine Universität besuchten.

Eher lässt sich wieder ein Zusammenhang bei einem Fachhochschulabschluss der Eltern zur Fachwahl der Studierenden an Universitäten erkennen. Außerdem zeigen sich Auswirkungen bei der Fachwahl an Fachhochschulen in Tradition zum Fachhochschulabschluss der Eltern, die dort deutlich stärker ist (vgl. Tabelle 12 und 13).

Hohe Fachvererbung in den klassischen Professionen

Am auffälligsten tritt die Fachtradition in den beiden klassischen Professionen auf, der

Medizin und der Rechtswissenschaft. Gemessen an der Häufigkeit der Fachwahl der Studierenden aus akademischen Familien insgesamt, entscheiden sich die Studierenden 3,2 mal so häufig für ein medizinisches Fach, wenn der Vater ebenfalls Medizin studiert hat, und 2,5 mal so häufig für Medizin, wenn die Mutter ein Studium der Medizin absolviert hat.

In der Rechtswissenschaft wählen die Studierenden vier mal so häufig diesen Studiengang, wenn der Vater Jurist ist, und sie nehmen 2,8 mal so häufig ein rechtswissenschaftliches Studium auf, wenn die Mutter Jura studiert hat.

Tabelle 12
Verteilung der Fächergruppen der Studierenden nach akademischer Ausbildungsrichtung des Vaters (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

akademische Ausbildungsrichtung des Vaters										
Fächergruppen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Universitäten										
Kulturwissenschaften	35	27	19	19	15	17	20	19	19	19
Sozialwissenschaften	10	17	13	9	9	9	9	16	8	12
Rechtswissenschaft	5	3	18	7	6	4	3	3	7	3
Wirtschaftswissen.	9	9	9	21	7	6	11	11	15	8
Medizin	9	8	6	8	35	11	9	11	8	5
Naturwissenschaften	18	14	18	14	16	30	16	13	20	18
Ingenieurwissen.	7	9	7	7	6	11	18	10	7	12
anderes	2	1	1	1	3	2	2	2	1	1
Fachhochschulen										
Sozialwissenschaften	1	2	1	1	-	1	1	5	1	3
Wirtschaftswissen.	1	4	2	5	1	4	4	3	4	4
Ingenieurwissenschaften	3	4	4	7	1	3	5	2	9	10
anderes	1	2	2	1	1	2	2	5	1	5
zusammen	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 13
Verteilung der Fächergruppen der Studierenden nach akademischer Ausbildungsrichtung der Mutter (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

Fächergruppen	akademische Ausbildungsrichtung der Mutter										
	Universitäten								Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.		Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Universitäten											
Kulturwissenschaften	34	21	13	18	14	13	15		24	18	14
Sozialwissenschaften	8	13	16	4	10	10	8		15	11	15
Rechtswissenschaft	8	3	9	7	5	5	2		4	4	1
Wirtschaftswissensch.	7	9	13	20	11	5	8		5	13	13
Medizin	12	10	13	4	27	12	12		8	7	4
Naturwissenschaften	17	17	17	22	17	32	16		20	16	15
Ingenieurwissensch.	7	11	5	9	7	15	23		10	8	18
anderes	2	2	2	2	4	3	2		3	6	-
Fachhochschulen											
Sozialwissenschaften	1	2	2	1	-	-	1		1	1	3
Wirtschaftswissensch.	1	4	6	7	2	3	4		5	9	3
Ingenieurwissenschaften	2	4	5	5	2	2	5		2	5	11
anderes	1	4	-	1	1	-	4		3	2	3
zusammen	100	100	100	100	100	100	100		100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Geringe Fachtradition über berufliche Ausbildungen

Die beruflichen Ausbildungsrichtungen der Eltern der Studierenden lassen kaum Hinweise auf eine fachliche Reproduktion erkennen. Die Fachwahl der Studierenden weist in Abhängigkeit von der elterlichen Ausbildungsrichtung keine erkennbaren Zusammenhänge auf, weder beim Vater noch bei der Mutter. Die schwachen Zusammenhänge der Wahl wirtschaftswissenschaftlicher Fächer der Studierenden bei einer kaufmännischen Ausbildung des Vaters, die 2004 noch zu erkennen waren, sind in der aktuellen Erhebung 2007 nicht mehr vorzufinden.

Studierende mit Fachtradition

Etwas mehr als jeder vierte Studierende hat sein Studienfach in Fachtradition gewählt (27%), d.h. mindestens ein Elternteil hat eine ähnliche Berufsausbildung oder ein Studium der gleichen Fächergruppe absolviert.

Diese Studierenden lassen sich in drei ähnlich große Gruppen unterteilen: Studierende in akademischer Fachtradition, in teilakademischer Fachtradition und in nicht-akademischer Fachtradition. Diese unterschiedlichen Fachtraditionen weisen durchaus einige Zusammenhänge zum Studienverlauf auf (vgl. Multrus 2007).

2 Hochschulzugang und Studienmotive

Der Hochschulzugang, die Fachwahl und die Erwartungen an das Studium beschreiben die Situation zum Studienbeginn. Damit werden wichtige Ausgangsbedingungen für das weitere Studium und seinen Ablauf festgehalten. Als Themenbereiche werden Selektion, Motivation und Strategien der Studierenden behandelt.

2.1 Sicherheit der Studienaufnahme

Nicht alle Studienberechtigten nehmen ein Studium auf. Etwa jeder zehnte entscheidet sich für eine andere Art der Ausbildung. Laut der 18. Sozialerhebung liegt die „Studierneigung“ 2005 nur noch bei 69% und ist damit gegenüber dem Vorjahr gefallen (vgl. Isser-

stedt u.a. 2007). Für die Studierenden interessiert in diesem Zusammenhang die Sicherheit der Studienaufnahme.

Je festgelegter das Studium von vornherein ist, desto weniger können externe Faktoren wie ein unsicherer Arbeitsmarkt die Aufnahme eines Studiums beeinträchtigen. Insofern indiziert die Studienfestgelegtheit eine engere Bindung an das Studium, die für den Studienverlauf bedeutsam ist.

Stabiler Umfang der Studiensicherheit

Für Studierende an Universitäten stand eine Studienaufnahme im WS 2006/07 weit häufiger von vornherein fest (51%) als für Studierende an Fachhochschulen (34%). Diese Verhältnisse sind in den letzten 22 Jahren fast völlig konstant geblieben (vgl. Tabelle 14).

Tabelle 14
Sicherheit der Studienaufnahme an Universitäten und Fachhochschulen (1985 - 2007)
(Angaben in Prozent)

	Früheres Bundesgebiet			Deutschland					
Universitäten	1985	1987	1990	1993	1995	1997	2001	2004	2007
- wollte eigentlich nicht studieren	4	3	3	3	3	3	4	4	4
- war lange Zeit unsicher	13	13	14	12	12	14	13	14	13
- war ziemlich sicher	33	33	32	31	31	32	32	32	32
- stand von vornherein fest	50	51	51	54	54	51	51	50	51
Fachhochschulen									
- wollte eigentlich nicht studieren	6	7	7	6	7	7	8	7	7
- war lange Zeit unsicher	21	19	22	20	20	22	20	21	21
- war ziemlich sicher	40	39	38	40	37	39	37	37	38
- stand von vornherein fest	33	35	33	34	36	32	35	35	34

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Stabilität dieser Verhältnisse bei der Studiensicherheit seit den 80er Jahren ist bemerkenswert, da sich einerseits die Berufsaussichten und andererseits die Studierendenzahlen in den letzten 20 Jahren deutlich verändert haben. Die Festgelegtheit auf ein Studium ist folglich bei den meisten Studierenden wenig durch externe Faktoren wie Studierquoten oder Berufsaussichten bestimmt, vielmehr sind andere Faktoren maßgebend.

Bei höherer sozialer Herkunft ist Studium sicherer

Ein Einflussfaktor auf die Studierabsicht ist die soziale Herkunft. Hat mindestens ein Elternteil selbst an einer Universität studiert, dann wollten die Studierenden am häufigsten sicher studieren: 60% an den Universitäten und 42% an den Fachhochschulen.

Tabelle 15
Feste Studierabsicht und Bildungsherkunft der Studierenden (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorie: 'stand von vornherein fest')

Bildungsabschluss der Eltern	Univer- sitäten	Fachhoch- schulen
Hauptschule/Lehre	32	27
Realschule/Lehre	39	26
Meister	44	31
Fachschule/Abitur	45	34
Fachhochschule	53	34
Universität	60	42

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Haben die Eltern einen Fachhochschulschulabschluss, dann liegt die feste Studierneigung niedriger: für 53% an den Universitäten und 34% an den Fachhochschulen stand die Studienaufnahme fest (vgl. Tabelle 15).

Stammen die Studierenden aus bildungsferneren Familien, dann sinkt die Studierneigung weiter ab. Sowohl an Universitäten wie Fachhochschulen wollten dann weniger als ein Drittel sicher studieren.

Ähnliche Ergebnisse finden sich bei der Unterscheidung nach der elterlichen Berufstellung. Kinder von Selbständigen oder von Eltern mit freien Berufen an den Universitäten waren zu 61% und an den Fachhochschulen zu 42% von vornherein sicher, dass sie ein Studium aufnehmen werden.

Studentinnen wollen genauso sicher studieren

Die Studierneigung der Studentinnen unterscheidet sich kaum von der ihrer männlichen Kommilitonen. An den Universitäten waren sie sich tendenziell etwas unsicherer, wenn sie aus akademischen Familien, an Fachhochschulen, wenn sie aus nichtakademischen Familien stammen.

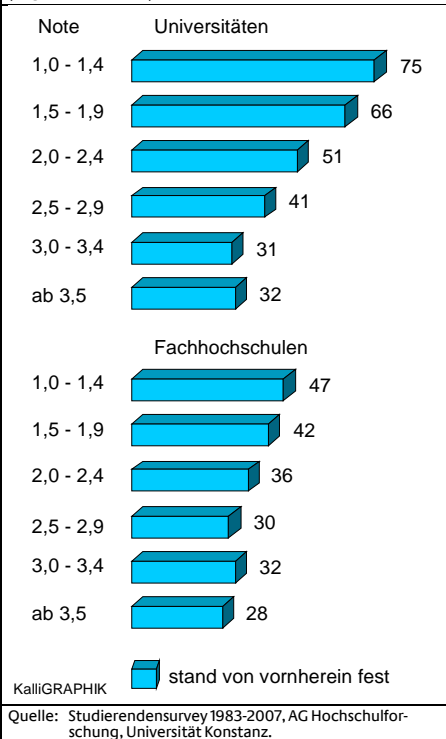
Abiturnote beeinflusst Entscheidung für ein Studium

Für die Aufnahme eines Universitätsstudiums hat der schulische Leistungsstand eine große Bedeutung. Je besser die Abiturnote, desto sicherer waren sich die Studierenden, ein Studium beginnen zu wollen. Für drei von vier Studierenden an Universitäten mit besseren Schulnoten als 1,5 stand von vornherein fest, dass sie studieren. Bei einem Notenschnitt zwischen 1,5 und 2,0 waren sich zwei Drittel ganz sicher (vgl. Abbildung 5).

Werden die Durchschnittsnoten schwächer, dann sinkt die Studiersicherheit. Bei ei-

nem Notenschnitt von 3,0 und schlechter wollte nur noch ein Drittel ursprünglich ganz sicher studieren, während für gleich viele die Entscheidung für eine Studienaufnahme lange Zeit unsicher blieb oder ein Studium ursprünglich gar nicht vorgesehen war.

Abbildung 5
Sicherheit der Studienaufnahme nach Note im Abschlusszeugnis (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



Dass gute Abiturnoten die Entscheidung für ein Studium nachhaltig beeinflussen, hat zum einen mit der Bestätigung der eigenen

Leistungsfähigkeit zu tun, zum anderen mit der sozialen Erwartung, dann ein Studium aufzunehmen. Dennoch wollten 5% der Studierenden mit Noten bis 1,4 und 9% mit Noten bis 1,9 eher nicht studieren, trotz dieser guten Voraussetzungen bei den schulischen Leistungsergebnissen.

An den Fachhochschulen ist der Einfluss der erreichten Abschlussnote auf die Sicherheit der Studienentscheidung geringer. Selbst von den Leistungsbesten wollte weniger als die Hälfte sicher studieren. Gleichzeitig war unter den Leistungsbesten jeder vierte längere Zeit unsicher, ob ein Studium begonnen werden sollte. Bei Studierenden, die einen Notenschnitt von 2,0 oder schlechter haben, sinkt die Studierneigung bereits beträchtlich. Nur noch jeder Dritte wollte von vornherein studieren (vgl. Abbildung 5).

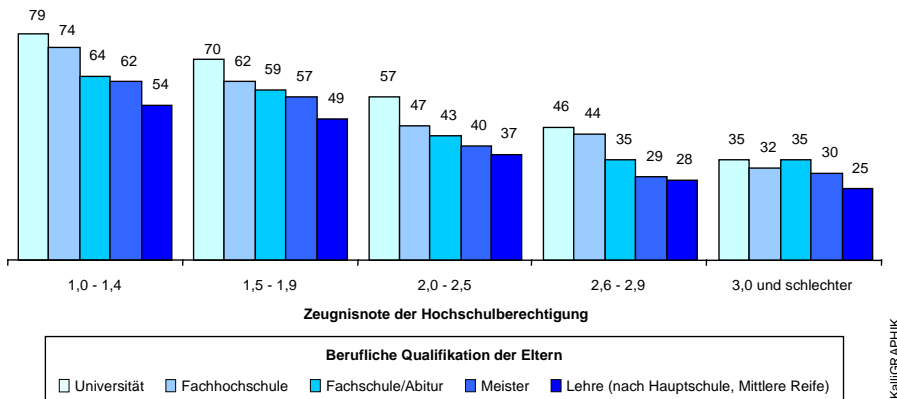
Einfluss von Leistung und Herkunft bei der Studienentscheidung

Die beiden Einflussgrößen der Studierneigung, die schulische Leistung und die soziale Herkunft, verstärken sich wechselseitig. Für sehr gute Schüler mit „akademischer Herkunft“ stand das Studium zu 79% von vornherein fest, die höchste Quote. Dagegen sind sich von den weniger guten Schülern nur 25% so sicher, wenn die Eltern eine Lehre absolviert haben. Mit abnehmender sozialer Herkunft verringert sich in allen Notenstufen die feste Studienabsicht (vgl. Abbildung 6).

In der Bilanz nimmt zwar der Leistungsstand (als erreichte Note) das größte Gewicht für die Studiensicherheit ein, aber die soziale Herkunft ist nahezu gleich wichtig (vor allem

Abbildung 6
Feste Studierabsicht nach Schulleistung (Note) und nach sozialer Herkunft der Studierenden
(WS 2006/07)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand von vornherein fest“)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

KaillGRAPHIK

an den Universitäten). Offenbar ist für Studierende aus einfacheren sozialen Milieus, selbst bei sehr guten Noten, die Studienaufnahme längst nicht so sicher. Im Vergleich zum Leistungsstand und zur sozialen Herkunft spielen das Geschlecht oder andere Faktoren nur eine geringe Rolle dafür, ob die Studienaufnahme lange feststand oder unsicher blieb.

Die feste Studienabsicht kann verstanden werden als eine soziale Mitgift, denn sie ist in starkem Maße vom Bildungsgrad im Elternhaus abhängig. Sie verhilft dazu, sich stärker nach den eigenen fachlichen und beruflichen Interessen bei der Fachwahl zu richten. Sie trägt dadurch dazu bei, das Studium stabiler und konsistenter zu absolvieren, weil externe Irritationen, wie z. B. der Arbeitsmarkt, von geringerem Einfluss sind.

Studentinnen sind bei guten Noten etwas unsicherer

Der Einfluss der erreichten Note im Abschlusszeugnis auf die Studiersicherheit ist bei Studentinnen ebenfalls deutlich erkennbar. Im Vergleich zu den männlichen Studierenden sind sie bei guten Noten jedoch weniger sicher gewesen, studieren zu wollen.

An den Universitäten waren sich die Studentinnen unter den Leistungsbesten zu 72% sicher, studieren zu wollen; bei den Studenten waren es 79%. Mit Noten zwischen 1,5 und 2,0 stand das Studium für 63% gegenüber 71% der Studenten fest (vgl. Tabelle 16).

Bei schwächeren Noten (bereits ab 2,5) nimmt die Unsicherheit der männlichen Studierenden stärker zu, wodurch die Unterschiede zu den Studentinnen nahezu ver-

Tabelle 16
Feste Studierabsicht bei Studentinnen und Studenten nach Noten (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent für Kategorie: 'stand von vornherein fest')

Noten schulischer Abschluss	Studentinnen		Studenten	
	Uni	FH	Uni	FH
1,0-1,4	72	44	79	50
1,5-1,9	63	42	71	42
2,0-2,4	47	33	56	39
2,5-2,9	40	31	42	29
ab 3,0	30	25	32	35

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

schwinden. Bei einem Notenschnitt von 3,0 und schwächer wollte nur etwa ein Drittel sicher studieren.

An den Fachhochschulen sind die Differenzen bei guten Noten geringer. Unter den leistungsbesten Studentinnen wollten 44% sicher studieren, unter den Studenten 50%. Keine Unterschiede treten bei der Gruppe der Studierenden auf, die einen Notenschnitt von 1,5-2,0 erreichten: jeweils 42% wollten ein Studium sicher aufnehmen.

Mit schwächeren Notenschnitten zeigen die Studentinnen teilweise wieder eine größere Unsicherheit. Bei einem Abschluss mit 3,0 oder schlechter treten Differenzen von zehn Prozentpunkten auf: Von den Studentinnen wollte nur jede Vierte ein Studium beginnen, bei den Studenten mehr als jeder Dritte.

Mittlerweile nehmen ebenso viele Frauen wie Männer ein Hochschulstudium auf. Frauen zeigen demnach keine größere Zurückhaltung gegenüber einer höheren Bildung. Sie haben anscheinend nur etwas häufig Zweifel, ob sie es wirklich absolvieren sollen, selbst bei guten Voraussetzungen.

Studierende mit Fachhochschulreife zögern mit Studienentscheidung

Die beobachtbare Unsicherheit einer Studienaufnahme an den Fachhochschulen hängt mit der Art der Hochschulzugangsberechtigung zusammen. Neben dem Abitur besteht für Studierwillige auch die Möglichkeit, mittels der Fachhochschulreife an eine Fachhochschule zu gelangen.

Während an den Universitäten 97% der Studierenden über die allgemeine Hochschulreife verfügen, kommen an die Fachhochschulen:

- 58% mit allgemeiner Hochschulreife,
 - 35% mit Fachhochschulreife und
 - 7% mit fachgebundener Hochschulreife.
- Studierende mit Fachhochschulreife waren sich weit weniger sicher, ob sie studieren wollen, als Studierende mit allgemeiner Hochschulreife, auch bei guten schulischen Abschluszeugnissen (vgl. Tabelle 17).

Selbst von den Leistungsbesten mit Fachhochschulreife wollte nur jeder dritte Studierende sicher studieren, von den Leistungsschwächeren sogar nur jeder vierte.

Tabelle 17
Feste Studierabsicht nach Art der Hochschulreife an Fachhochschulen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent für Kategorie: 'stand von vornherein fest')

schulische Abschlussnote	Abitur	Fachhoch- schulreife
1,0-1,4	54	33
1,5-1,9	53	31
2,0-2,4	42	27
2,5-2,9	34	24
ab 3,0	36	23

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Von den Studierenden mit Abitur an den Fachhochschulen war sich die Hälfte bei guten Noten sicher in der Studienaufnahme, von den Leistungsschwächeren dieser Gruppe nur etwas mehr als jeder Dritte. Die „schwächere“ Qualifikation bei der Hochschulzugangsberechtigung (Fachhochschulreife) hemmt die Studierneigung noch weiter. Diese Studierenden sind selbst bei guten Noten weniger davon überzeugt, studieren zu wollen.

Bei einer allgemeinen Hochschulzugangsberechtigung, die auch ein Universitätsstudium erlaubt, ist die Studierneigung zwar auch für ein Fachhochschulstudium größer, aber sie bleibt geringer als für ein Universitätsstudium. Die Entscheidung für ein Fachhochschulstudium scheint mit mehr Unsicherheiten und Zweifeln verbunden zu sein.

Studentinnen mit schwacher Fachhochschulreife waren besonders unschlüssig

An den Fachhochschulen war die Studierneigung der Studentinnen mit allgemeiner Hochschulreife etwas geringer als bei den Studenten, unabhängig von ihren Noten.

Studentinnen mit schlechten Noten bei der Fachhochschulreife sind besonders unsicher, ob sie studieren sollen. Bei einem Notendurchschnitt von 3,0 oder schwächer wollten ursprünglich nur 11% ein Studium aufnehmen.

Fester Berufswunsch stärkt die Studierabsicht

Die Wahl eines bestimmten Studienfaches kann damit zusammenhängen, ob die Studierenden bereits einen festen Berufswunsch besitzen. Ist für diesen angestrebten Beruf ein

Studium erforderlich, sollte die Studierneigung von vornherein erkennbar größer gewesen sein.

Diese Vermutung wird bestätigt, wobei die Unterschiede an den Universitäten größer sind als an den Fachhochschulen. Studierende mit festem Berufswunsch wollten zu 63% an Universitäten und zu 45% an Fachhochschulen sicher ein Studium aufnehmen. Ohne genauere Vorstellung über die berufliche Tätigkeit wollten an den Universitäten nur 47% ein Studium sicher aufnehmen, an den Fachhochschulen 28%.

Höchste Studiersicherheit in der Medizin

Die Absicht, ein Studium aufzunehmen, ist nicht in allen Fächergruppen gleichermaßen vorhanden. An den Universitäten ist in den Kultur- und Sozialwissenschaften weniger als die Hälfte der Studierenden von vornherein von einem Studium ausgegangen.

Etwa jeder zweite Studierende hatte sich in den Wirtschafts- oder den Ingenieurwissenschaften fest für das Studium entschieden.

Bewusster entschieden sich die Studierenden für ein Fach der Naturwissenschaften oder für die Rechtswissenschaft. Drei von fünf Studierenden wollten in diesen Fächern von vornherein studieren.

Am häufigsten gingen die Studierenden der Medizin von vornherein davon aus zu studieren: Für 69% stand eine Hochschulausbildung ganz fest (vgl. Tabelle 18).

Die Unterschiede in den Fächergruppen der Universitäten gehen zum Teil auf die unterschiedliche Verteilung der sozialen Herkunft zurück. Die Studierenden der Medizin

Tabelle 18
Sicherheit der Studienaufnahme nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

Sicherheit der Studienaufnahme	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
- wollte nicht studieren	5	5	3	4	2	3	3	9	9	6
- war lange Zeit unsicher	17	17	9	14	8	10	12	19	21	19
- war ziemlich sicher	32	36	26	33	21	29	36	42	36	39
- stand von vorn- herein fest	46	42	62	49	69	58	49	30	34	36

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

stammen am häufigsten aus einem akademischen Elternhaus, die Studierenden der Sozialwissenschaften am seltensten.

Gleichzeitig werden in den Sozial- und in den Kultur-/Sprachwissenschaften die Berufsaussichten für Absolventen negativer eingeschätzt, wodurch die ungewisse berufliche Zukunft verunsichernd hinzukommt.

An den Fachhochschulen treten weniger Differenzen zwischen den Fächergruppen auf. Dennoch ist zu erkennen, dass die feste Studienabsicht ebenfalls in den Sozialwissenschaften am geringsten war.

Nur in den Sozialwissenschaften waren sich die Studentinnen sicherer als die Studenten

Die Studentinnen waren sich nur in den Sozialwissenschaften etwas sicherer, studieren zu wollen. In den Wirtschaftswissenschaften, der Medizin und am deutlichsten in den Naturwissenschaften waren sie unsicherer darüber, ob sie ein Studium wirklich beginnen sollen.

Die Studienaufnahme stand bei Studentinnen der Ingenieurwissenschaften an Uni-

versitäten häufiger fest als für die Studenten; an den Fachhochschulen hegten sie dagegen mehr Zweifel.

Der größere Unterschied in den Naturwissenschaften geht zum Teil auf die verschiedenen angestrebten Abschlussarten zurück. Beim Abschlussziel Diplom waren die Studentinnen kaum, beim Abschlussziel Lehramt dagegen weit unsicherer als die Studenten: nur 47% der Lehramtsstudentinnen gegenüber 71% der -studenten wollten von vornherein ein Studium aufnehmen.

Feste Studienabsicht bei Bachelorstudierenden etwas geringer

Studierende an Universitäten, die mit einem Diplom abschließen wollen, berichten häufiger von einer festen Studienabsicht (53%) als Studierende, die das Lehramt anstreben (43%) oder einen Bachelor (45%).

Für das Abschlussziel Bachelor fallen insgesamt keine Unterschiede in der Studiersicherheit zwischen Studentinnen und Studenten auf.

2.2 Leistungskurse und Fachwahl

Die Schwerpunkte bei der Wahl des Studienfaches zeichnen sich bereits bei der Belegung der Leistungskurse in der gymnasialen Oberstufe ab. Da von der Wahl der Leistungskurse die spätere Fachwahl in hohem Maße abhängt, ein durchaus rationaler Prozess, kommt dem Besuch der Leistungskurse eine hohe Bedeutung für die weitere Bildungsbio-graphie der Studierenden zu.

Geschlecht und Kurswahl: unveränderte Präferenzen

Im Vergleich zum WS 2003/04 treten nur geringfügige Unterschiede in der Belegung von Leistungskursen in der gymnasialen Oberstufe auf. Die geschlechtsspezifisch unterschiedliche Wahl von Kursen hat sich kaum verschoben. Die Schülerinnen wählen hauptsächlich Deutsch und Englisch, die männlichen Schüler vorrangig Mathematik und Physik (vgl. Abbildung 7).

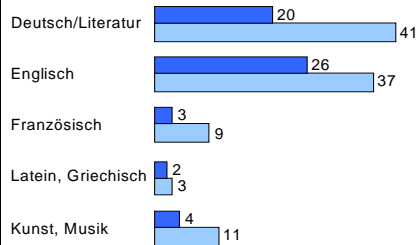
Sollen geschlechtsspezifische Präferenzen der Fachwahl verändert werden, müssen frühzeitige Anreize für eine andere Belegung der Leistungskurse gesetzt werden. Nach der gymnasialen Oberstufe lassen sich Interessen und Schwerpunkte kaum mehr verändern. Dann können nur Änderungen im Zuschnitt der Studienangebote die Akzeptanz entsprechender Fächer erhöhen.

Leistungskurse sind wegweisend für die Fachwahl

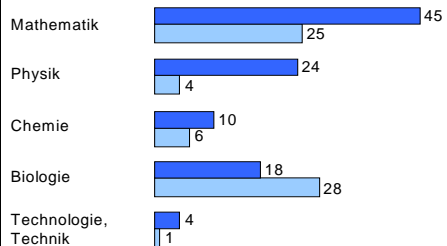
Zwischen der Belegung von Leistungskursen und der Fachwahl zeigen sich enge Zusam-

Abbildung 7
Belegung von Leistungskursen in der gymnasialen Oberstufe (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich - in der Regel zwei Angaben)

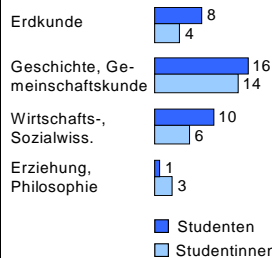
Sprachlich-literarisches Aufgabenfeld



Mathematisch-naturwissenschaftliches Aufgabenfeld



Gesellschaftlich-geschichtliches Aufgabenfeld



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

menhänge, wenn dafür die Fächerkombination herangezogen wird (vgl. Tabelle 19).

Tabelle 19
Fachwahl von Studierenden nach Leistungskursen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

	Kombination im Abitur					
	spr./ spr.	nat./ nat.	spr./ nat.	spr./ soz.	nat./ soz.	
Universitäten						
Kulturwiss.	51	6	21	34	14	
Sozialwiss.	18	5	14	21	10	
Rechtswiss.	5	1	4	9	7	
Wirtschaftswiss.	7	10	11	14	21	
Medizin	8	10	14	6	6	
Naturwiss.	6	40	23	9	24	
Ingenieurwiss.	4	26	10	5	15	
Anderes	1	2	3	2	3	
Fachhochschulen						
Sozialwiss.	24	2	8	19	7	
Wirtschaftswiss.	24	13	34	35	38	
Ingenieurwiss.	23	65	32	30	39	
anderes	29	20	26	16	16	

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

- Studierende an Universitäten mit beiden Leistungskursen im sprachlich-literarischen Aufgabenfeld haben zur Hälfte ein Fach der Kultur- und Sprachwissenschaften gewählt (51%), kaum jedoch der Natur- oder der Ingenieurwissenschaften (nur 6% bzw. 4%); eher tendieren sie noch zu den Sozialwissenschaften (18%).
- Wurden zwei naturwissenschaftliche Leistungskurse belegt, überwiegt ein Studium der Naturwissenschaften (40%) oder der Ingenieurwissenschaften (26%); in den Kultur- und Sozialwissenschaften (6% bzw. 5%) oder in der Rechtswissenschaft (1%) ist diese Gruppe kaum vertreten.

An den Fachhochschulen ist der Einfluss zweier naturwissenschaftlicher Fächer im Abitur

besonders deutlich zu erkennen: Zwei Drittel wählen in diesen Fällen die Ingenieurwissenschaften, aber kaum jemand das Fach Sozialwesen (vgl. Tabelle 19).

Fundierung des gewählten Studienfaches durch Leistungskurse

Soll das Angebot an Leistungskursen der besseren Vorbereitung auf ein Fachstudium dienen, sollten die Studierenden in den verschiedenen Fächergruppen die entsprechenden Leistungskurse in der gymnasialen Oberstufe besucht haben.

In der Mehrzahl haben die Studierenden sich in der gymnasialen Oberstufe zumindest für einen dieser Leistungskurse entschieden, der die spätere Fachwahl vorbereitet (vgl. Tabelle 20).

- Bei den Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften sowie der Rechtswissenschaft hatte die große Mehrheit mindestens einen Leistungskurs aus dem sprachlichen Aufgabenfeld. Zwei Leistungskurse in diesem Bereich sind in den Kulturwissenschaften am häufigsten.
- In den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin sind die Verhältnisse zwischen sprachlichen und naturwissenschaftlichen Kursen relativ ausgewogen.
- In den Natur- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten überwiegen Studierende, die einen naturwissenschaftlichen Leistungskurs besuchten. Zwei solche Leistungskurse sind am häufigsten in den Ingenieurwissenschaften anzutreffen.

In allen Fächergruppen finden sich zumindest ein Fünftel Studierende, die sowohl einen

Tabelle 20
Schulische Leistungskurse der Studierenden, nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

Leistungskurse	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Sprachen/Naturwiss.	25	30	24	27	42	33	26	22	34	21
2 x Sprachen	35	23	18	10	14	5	5	31	12	8
Sprachen/sonstiges	28	30	39	24	15	9	8	30	22	13
2 x Naturwiss.	5	7	3	17	20	38	44	5	13	44
Naturwiss./sonstiges	7	10	16	22	9	15	17	12	19	14

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

sprachlichen als auch einen naturwissen-
 schaftlichen Leistungskurs belegt hatten; am
 häufigsten sind diese Studierenden in der Me-
 dizin vertreten (42%).

Die Kombination des sprachlichen und
 des gesellschaftlichen Aufgabenfeldes ist am
 häufigsten in der Rechtswissenschaft anzu-
 treffen: 39% der Studierenden hatten solche
 Leistungskurse gewählt, deutlich mehr als in
 den Sozial-, den Wirtschafts- oder den Kultur-
 wissenschaften.

Die Fundierung des Fachstudiums durch
 eine Schwerpunktbildung in der gymnasialen
 Oberstufe wird durch das Angebot an Lei-
 stungskursen den allermeisten Studierenden
 ermöglicht. Die Mehrheit der Studierenden
 richtet sich bei der Kursbelegung im Vorgriff
 an ihrer späteren Fachwahl aus.

2.3 Motive der Fachwahl

Die Gründe, warum sich Studierende für ein
 bestimmtes Fachstudium entscheiden, lassen
 sich auf drei verschiedenen Dimensionen
 abbilden: Erstens können ideelle Gründe

ausschlaggebend sein, zweitens berufsbezo-
 gene Motive oder drittens materielle Krite-
 rien. Die jeweilige Wichtigkeit dieser Dimen-
 sionen bei der Entscheidung für ein Studien-
 fach kann Auskunft darüber geben, welche
 Motive die Studierenden überwiegend vertre-
 ten und wie deren Entwicklung verläuft.

Ideelle Motive haben Vorrang

Für die große Mehrheit der Studierenden sind
 ideelle Gründe für ihre Studienfachwahl aus-
 schlaggebend. Die größte Bedeutung hat das
 spezielle Fachinteresse: 71% der Studierenden
 ist es sehr wichtig.

An zweiter Stelle folgt die eigene Bega-
 bung: 58% der Studierenden war dieser Grund
 für ihre Fachwahl besonders wichtig.

Von den beiden berufsbezogenen Moti-
 ven war den Studierenden die Vielfalt der be-
 ruflichen Möglichkeiten wichtiger als der fes-
 te Berufswunsch. Etwa die Hälfte von ihnen
 legte großen Wert darauf, sich nicht völlig
 festlegen zu müssen, während 29% bereits auf
 ein klar umrissenes Berufsfeld hin studieren
 (vgl. Tabelle 21).

Tabelle 21
Motive der Studienfachwahl (1985 - 2007)
 (Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

Motive der Fachwahl	Früheres Bundesgebiet			Deutschland					
	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
ideelle									
spezielles Fachinteresse	68	68	69	66	69	68	68	70	71
eigene Begabung	49	50	52	50	52	53	55	57	58
berufsbezogene									
berufliche Möglichkeiten	48	50	50	49	49	50	51	49	49
fester Berufswunsch	30	32	31	30	31	30	30	29	29
materielle									
sicherer Arbeitsplatz	23	26	26	29	26	23	26	30	36
Einkommenschancen	16	18	17	19	18	19	22	22	24
Führungsposition	15	17	16	16	16	16	18	17	17

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die materiellen und karriereorientierten Motive sind seltener vorrangige Gründe für die Fachwahl. Den höchsten Stellenwert nimmt unter ihnen die Sicherheit des Arbeitsplatzes ein (36%). Mehr als jeder dritte Studierende betont die materielle Sicherheit, die damit wichtiger als der feste Berufswunsch geworden ist.

Die Chance auf ein gutes Einkommen war für jeden vierten Studierenden sehr entscheidend bei der Wahl seines Studienfaches, die Aussicht auf eine Führungsposition dagegen nur noch für 17% der Studierenden. Die eigene Karriere hat für die Studierenden zwar durchaus Bedeutung, aber sie bestimmt weniger als andere Motive die Wahl des Studienfaches.

Arbeitsplatzsicherheit ist als Motiv der Fachwahl wichtiger geworden

Seit den 80er Jahren haben einige Motive für die Fachwahl an Bedeutung gewonnen. Die

Studierenden wählen ihr Studienfach häufiger nach der eigenen Begabung aus. Als bedeutsames Motiv ist es in den letzten 23 Jahren um 9 Prozentpunkte gestiegen.

Zugelegt haben bei den Studierenden auch die materiellen Gründe. Wichtiger sind ihnen die Einkommenschancen geworden, vor allem aber der sichere Arbeitsplatz. Diese Zunahme um 8 bzw. 13 Prozentpunkte hängt zum Teil mit einem zunehmend unsichereren Arbeitsmarkt zusammen (vgl. Tabelle 21).

Studentinnen sind materielle Motive weniger wichtig

Studentinnen setzen bei ihrer Fachwahl in manchen Bereichen etwas andere Prioritäten als Studenten, an Universitäten wie an Fachhochschulen.

Wichtiger war den Studentinnen der feste Berufswunsch (33% zu 24%) und tendenziell auch die eigene Begabung.

Weniger wichtig als den Studenten sind ihnen materielle Motive. Dies gilt sowohl für die Einkommenschancen (21% zu 27%) und den Führungsanspruch (13% zu 21%) als auch für die Arbeitsplatzsicherheit (33% zu 41%).

Studentinnen orientieren sich bei ihrer Fachwahl weniger an materiellen Vorteilen, sondern häufiger an der beruflichen Qualifizierung und Entfaltung.

Berufsbezogene und materielle Motive sind an den Fachhochschulen wichtiger

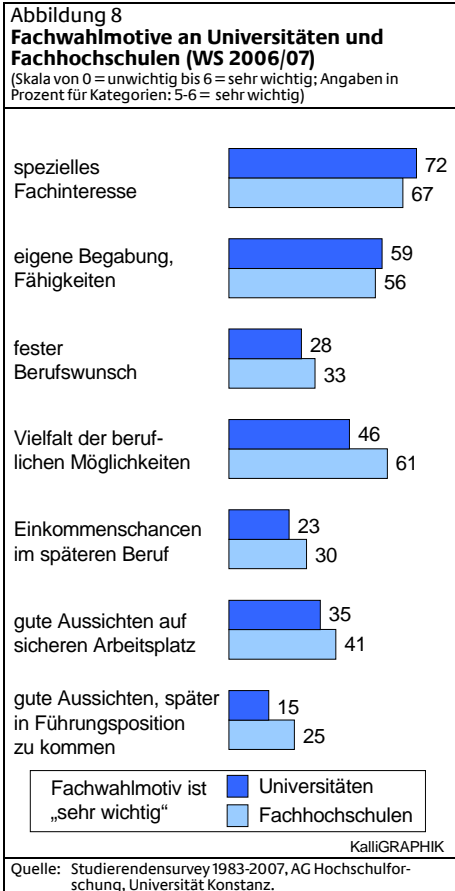
Die Studierenden an den Fachhochschulen wählen ihr Studienfach häufiger aufgrund von Karrieremöglichkeiten. Sowohl die materiellen Motive als auch die offenen Berufsmöglichkeiten sind ihnen deutlich wichtiger (vgl. Abbildung 8).

Etwas weniger Wert als die Studierenden an den Universitäten legen sie auf ideelle Motive. Zwar ist ihnen das Fachinteresse ebenfalls am wichtigsten, aber die Berufsvielfalt ist ihnen bedeutsamer als die eigene Begabung. Diese Unterschiede korrespondieren damit, dass die Fachhochschulen mehr auf eine berufliche Verwertbarkeit hin ausbilden als die Universitäten.

Spezifische Profile in den Fächergruppen

In den einzelnen Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen haben die Gründe für die Wahl des Studienfaches sehr unterschiedliches Gewicht, womit jede Fächergruppe ein eigenes Profil entwickelt.

In den Kultur- und den Sozialwissenschaften herrschen ideelle Motive vor, berufsbezogene und materielle Gründe haben weniger



Einfluss. In den Sozialwissenschaften ist die eigene Begabung weniger bedeutsam, dafür sind die Berufsmöglichkeiten wichtiger.

In der Rechtswissenschaft und den Wirtschaftswissenschaften haben die ideellen Motive geringeres Gewicht, während die materiellen Gründe deutlich größeren Raum einnehmen. Die vielfältigen Berufsmöglich-

keiten werden zum zentralen Motiv, und die materiellen Motive erreichen in den Wirtschaftswissenschaften die mit Abstand größte Bedeutung (vgl. Tabelle 22).

In der Medizin unterscheiden sich die beiden ideellen Motive am deutlichsten voneinander. Das Fachinteresse steht im Mittelpunkt, während die eigene Begabung nur eine nachgeordnete Rolle spielt. Dafür rückt der feste Berufswunsch im Vergleich zu anderen Fächern in den Vordergrund. Auch die Arbeitsplatzsicherheit ist wichtig.

In den Naturwissenschaften ist vor allem das Fachinteresse von Bedeutung, weit mehr als die eigene Begabung. Weniger werden berufsbezogene Motive und auch der Karriereaspekt genannt. Größere Bedeutung kommt der Arbeitsplatzsicherheit zu.

In den Ingenieurwissenschaften sind den Studierenden die materiellen Motive wichtiger als in vielen anderen Fächergruppen,

erreichen jedoch nicht die gleiche Bedeutung wie in den Wirtschaftswissenschaften.

An den Fachhochschulen heben die Studierenden der Sozialwissenschaften die ideellen und berufsbezogenen Motive am deutlichsten hervor. Dafür sind materielle Motive nahezu bedeutungslos. In den Wirtschaftswissenschaften der Fachhochschulen weisen die Studierenden eine fast identische Motivlage auf wie ihre Fachkommilitonen an den Universitäten. In den Ingenieurwissenschaften ist im Vergleich zu den Universitäten der feste Berufswunsch etwas wichtiger, während der Arbeitsplatzsicherheit weniger Gewicht zukommt (vgl. Tabelle 22).

Arbeitsplatzsicherheit ist in der Medizin wichtiger geworden

Seit dem WS 2003/04 haben sich die Motivprofile in den Fächergruppen nur punktuell geändert. Die größten Unterschiede treten beim

Tabelle 22
Wichtigkeit der Motive der Fachwahl nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

Motive der Fachwahl	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
ideelle										
Fachinteresse	79	70	51	52	82	80	68	77	48	71
Begabung	72	57	45	43	53	62	55	69	43	55
berufsbezogene										
Fester Berufswunsch	25	25	33	26	56	26	23	50	25	32
Berufli. Möglichkeiten	30	42	68	74	54	40	53	67	74	51
materielle										
Einkommen	13	11	32	52	21	20	32	9	48	29
Arbeitsplatzsicherheit	21	22	22	57	49	39	51	20	55	44
Führungsposition	4	6	27	44	14	10	19	15	39	22

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

sicheren Arbeitsplatz auf. Dieses Motiv hat in den Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie am meisten in der Medizin (um 17 Prozentpunkte) an Bedeutung gewonnen.

An den Fachhochschulen fallen zwei größere Veränderungen auf. In den Wirtschaftswissenschaften ist der Führungsanspruch deutlich zurückgegangen (um 10 Prozentpunkte), und in den Sozialwissenschaften ist der feste Berufswunsch wichtiger geworden (um 11 Prozentpunkte).

2.4 Erwartungen an das Studium

Die Erwartungen an die Nützlichkeit eines Hochschulstudiums lassen sich in fachlich-professionelle, materielle und soziale Bereiche zusammenfassen. Fachlich-professionelle Aspekte betreffen die spätere Tätigkeit, wie eine interessante Arbeit und die Möglichkeiten zur Entwicklung eigener Vorstellungen. Gleichzeitig umfassen sie Qualifikationen, wie fachliche und wissenschaftliche Kenntnisse sowie eine gute Allgemeinbildung. Materielle Erwartungen existieren im Hinblick auf die späteren Gratifikationen wie Einkommen und Prestige. Eher konträr dazu liegen die sozialen oder altruistischen Erwartungen, wie anderen zu helfen oder die Gesellschaft zu verbessern.

Schließlich kann das Studium als „Moratorium“ dienen, wenn es den Eintritt ins Erwerbsleben hinauszögern soll.

Größte Erwartungen an fachlich-professionellen Nutzen des Studiums

Unverändert hohe Erwartungen setzen die Studierenden in die Aussicht, später eine

interessante Arbeit zu erhalten und mehr über das gewählte Fach zu erfahren. Etwa drei von vier Studierenden sehen ihr Studium dafür als sehr nützlich an (vgl. Tabelle 23).

In einer wissenschaftlichen Ausbildung sehen zwei von drei Studierenden einen hohen Nutzen und etwa jeder zweite Studierende verbindet mit dem Studium Autonomie und Allgemeinbildung.

Die Erwartungen an Autonomie haben in den letzten Jahren nachgelassen, dem Studium wird diesbezüglich weniger zugetraut. Die wissenschaftliche und die allgemeine Bildung haben dagegen an Bedeutung gewonnen. Die Erwartungen sind gestiegen, durch das Studium spezifische und allgemeine Qualifikationen zu erwerben.

Erwartungen an materielle Gratifikationen steigen stetig

Die Erwartungen an materielle Vorteile und Gratifikationen sind seit den 80er Jahren stetig angestiegen. Vor allem das hohe Einkommen weist eine wachsende Bedeutung auf. Seit den 80er Jahren ist es um 21 Prozentpunkte angestiegen und hat damit fast die Wichtigkeit der professionellen Qualifikationsaspekte erreicht (vgl. Tabelle 23).

Die Erwartung an den Prestigegewinn ist zwar ebenfalls deutlich angestiegen (um 11 Prozentpunkte), aber sie besitzt noch keine vordringliche Bedeutung: Denn nur etwas mehr als jeder vierte Studierende sieht sein Studium für das Erreichen einer hohen sozialen Position als sehr nützlich an.

Finanzielle Gratifikationen werden aufgrund des Hochschulstudiums häufiger als

Tabelle 23
Erwartungen an den Nutzen eines Hochschulstudiums (1983 - 2007)
 (Skala von 0 = nicht nützlich bis 6 = sehr nützlich, Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr nützlich)

Erwarteter Nutzen	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
fachlich-professionell										
interessante Arbeit	75	75	75	77	75	74	74	74	74	75
mehr über Fach erfahren	70	71	70	68	66	68	69	68	71	72
wissenschaftliche Ausbildung	54	56	57	54	56	58	55	58	62	66
eigene Ideen entwickeln	56	63	60	62	61	61	58	57	57	54
gebildete Persönlichkeit	32	32	32	32	38	39	39	42	45	48
materiell										
gutes Einkommen	26	29	33	34	38	37	34	42	44	47
hohe soziale Position	17	19	21	21	23	24	23	27	27	28
sozial										
anderen Menschen helfen	27	31	28	26	29	29	30	30	34	34
Gesellschaft verbessern	26	26	24	26	26	25	27	26	33	34
Moratorium										
Berufstätigkeit hinausschieben	13	13	13	12	11	12	8	9	7	7

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

entsprechender Zugewinn betrachtet, so wie oftmals auch der höhere soziale Status als Akademiker; deshalb werden sie von den Studierenden mehr betont.

Zunahme sozialer und materieller Werte

Jeder dritte Studierende setzt hohe Erwartungen in einen sozialen Nutzen seines Hochschulstudiums. Darunter fallen zwei Möglichkeiten: zum einen anderen Menschen zu helfen und zum anderen zur Verbesserung der Gesellschaft beizutragen. Die Studierenden

erwarten damit häufiger, sich individuell oder gesellschaftlich nützlich einbringen zu können (jeweils 34%), als sozial in eine hohe Position aufzusteigen (28%).

Die sozial-altruistischen Erwartungen der Studierenden haben im letzten Jahrzehnt etwas an Bedeutung gewonnen. Jedoch geht diese Zunahme sozialer Werte mit einem zunehmenden Anspruch an materiellen Werten einher. Die soziale und gesellschaftliche Verantwortung unter den Studierenden nimmt zu, aber nicht einseitig, da sie auf eigene Vor-

teile und Gratifikationen nicht verzichten wollen.

Diese beiden bislang so verschiedenen Grundhaltungen stellen für die Studierenden anscheinend keinen Gegensatz mehr dar, sondern lassen sich vielmehr zunehmend miteinander vereinbaren.

Studium ist kein Moratorium

Nur wenige Studierende (7%) sehen einen großen Nutzen darin, durch ihr Hochschulstudium die Berufstätigkeit hinausschieben zu können. Diese Einschätzung der Studienzeit verblasst zusehends. Vor 25 Jahren diente noch doppelt so vielen Studierenden ihr Studium auch als Moratorium (vgl. Tabelle 23).

Da die Gratifikationserwartungen einerseits und das Motiv der Arbeitsplatzsicherheit andererseits zunehmend wichtiger werden, dient das Studium in stärkerem Maße der ökonomischen Absicherung. Dieses Ziel kann nicht durch eine Moratoriumsphase erreicht werden, sondern bedarf vielmehr einer vorausschauenden effizienzorientierten Planung.

Studentinnen setzen mehr auf einen sozialen Nutzen

Zwischen studierenden Männern und Frauen fallen einige Unterschiede in den Erwartungen an den Nutzen des Studiums auf. Die Studentinnen erwarten seltener, sich später ein gutes Einkommen sichern zu können als die männlichen Studierenden (43% zu 53%). Dafür erwarten sie häufiger einen fachlich-professionellen Zugewinn vor allem in ihrer sozialen Orientierung:

- Fachwissen (74% zu 68% bei den Studenten),
- Allgemeinbildung (50% zu 44%),
- später anderen zu helfen (39% zu 27%),
- Gesellschaft zu verbessern (36% zu 31%).

Studentinnen verbinden mit einem Studium in stärkerem Maße als die männlichen Studenten Bildung und soziale Verantwortung.

Universitätsstudierende erwarten mehr Wissenschaftlichkeit

Zwischen den Hochschularten treten insgesamt keine auffälligen Differenzen in den Erwartungen der Studierenden an den Nutzen eines Studiums auf. Nur auf eine gute wissenschaftliche Ausbildung setzen Studierende an Universitäten (67%) häufiger als an Fachhochschulen (59%).

Bedeutsamer ist der Vergleich zwischen den Fächergruppen. Wie bei den Motiven äußern die Studierenden hier sehr unterschiedliche Erwartungen. Nur hinsichtlich eines Studiums als Moratorium erwarten sie in keiner Fächergruppe einen größeren Nutzen.

Geringste materielle Erwartungen in den Kultur- und Sozialwissenschaften

Die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften weisen recht ähnliche Erwartungen auf. Bei den fachlich-professionellen Werten setzen sie mehr als andere auf Autonomie und Allgemeinbildung, weniger auf Wissenschaftlichkeit und eine interessante Arbeit (vgl. Tabelle 24).

Am wenigsten erwarten sie später materielle Gratifikationen, darin unterscheiden sie sich am deutlichsten von anderen Fächergruppen. Nur jeder Dritte setzt auf ein gutes

Einkommen und jeder Fünfte auf eine hohe soziale Position. Für Studierende dieser Fächer dient ein Studium nicht unbedingt der Karriereplanung.

Unterschiedlich sind die Erwartungen der Studierenden hinsichtlich des sozialen Nutzens. Die Studierenden der Sozialwissenschaften halten ihr Studium für weit nützlicher, um später anderen zu helfen und die Gesellschaft zu verbessern. Die Studierenden der Kulturwissenschaften sehen hier anscheinend weniger Möglichkeiten, ihre Ausbildung umzusetzen.

An den Fachhochschulen erwarten die Studierenden der Sozialwissenschaften im

Vergleich zu den Universitäten häufiger, später eine interessante Arbeit zu erhalten, aber noch seltener meinen sie, ein gutes Einkommen zu erzielen. Dafür setzen sie ihre Erwartungen öfters in den sozialen Nutzen ihres Studiums: 76% hoffen darauf, anderen zu helfen und 60% wollen die Gesellschaft verbessern (vgl. Tabelle 24).

Höchster Prestigegewinn in der Rechtswissenschaft

Die Studierenden der Rechtswissenschaft erwarten seltener als andere intellektuelle Autonomie. Dafür erwarten sie am häufigsten später eine hohe soziale Position zu bekleiden.

Tabelle 24
Erwartungen an den Nutzen eines Hochschulstudiums nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Skala von 0 = nicht nützlich bis 6 = sehr nützlich, Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr nützlich)

Erwarteter Nutzen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	.Ing. wiss.
fachlich-professionell										
interessante Arbeit	69	69	78	72	87	77	81	78	73	77
mehr über Fach erfahren	74	74	67	52	86	78	70	78	58	68
wissenschaftliche Ausbildung	63	63	67	60	75	76	70	60	58	61
eigene Ideen entwickeln	59	58	42	43	52	53	59	61	46	57
gebildete Persönlichkeit	60	55	50	49	38	37	41	55	50	41
materiell										
gutes Einkommen	32	32	56	73	44	50	61	24	68	55
hohe soziale Position	21	21	46	39	38	23	28	21	39	28
sozial										
anderen Leuten helfen	31	49	38	20	80	25	18	76	17	21
Gesellschaft verbessern	37	45	39	24	40	30	29	60	20	25

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Etwas überdurchschnittlich sind ihre Erwartungen an den ökonomischen, aber auch am den sozialen Nutzen; eher unterdurchschnittlich ist ihre Erwartung, mehr über ihr Fach zu erfahren (vgl. Tabelle 24).

Hohe materielle Erwartungen in den Wirtschaftswissenschaften

Das spätere Einkommen spielt in den Wirtschaftswissenschaften in doppelter Weise eine herausragende Rolle: Zum einen ist die Erwartung an ein hohes Einkommen größer als in allen anderen Fächergruppen, und zum anderen ist sie in diesem Fach größer als jede andere Nutzenerwartung.

Recht ausgeprägt ist in den Wirtschaftswissenschaften auch die Erwartung an eine hohe soziale Position. Über die materielle hinaus wird auch eine soziale Gratifikation erhofft. Mit der materiellen Priorität geht die geringste Erwartung an einen sozialen Nutzen einher. Nur ein Fünftel der Studierenden glaubt, anderen Menschen oder der Gesellschaft Hilfe bieten zu können.

Gleichzeitig erwarten die Studierenden insgesamt einen geringeren fachlich-professionellen Nutzen durch ihr Studium. Sie erwarten seltener eine interessante Arbeit oder die Möglichkeit, im Beruf eigene Ideen zu entwickeln; außerdem erwarten sie weniger Qualifikation, vor allem in fachlicher Hinsicht (vgl. Tabelle 24).

Zwischen den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen treten hinsichtlich ihrer Erwartungen an das Studium kaum unterschiedliche Haltungen auf.

Der Nutzen des Studium wird in den Wirtschaftswissenschaften primär in der eigenen Karriere gesehen (vgl. Ramm/Multrus 2006).

Medizin: interessante Arbeit, die anderen Menschen hilft

In drei Aspekten hegen die Studierenden der Medizin jeweils die höchsten Erwartungen. Zum einen, später eine interessante Arbeit zu haben, dann mehr über das gewählte Fach zu erfahren und schließlich anderen Menschen helfen zu können.

Gemeinsam mit den Studierenden der Naturwissenschaften erwarten sie ein fachliches Spezialistentum: Sie stellen neben dem Fachwissen den hohen Nutzen einer wissenschaftlichen Ausbildung heraus, machen aber erkennbare Abstriche an der Allgemeinbildung.

In den materiellen Erwartungen setzen sie eher auf eine hohe soziale Position und nicht übermäßig auf finanzielle Gratifikationen. In ihrer späteren beruflichen Tätigkeit sehen sie einen vergleichsweise großen gesellschaftlichen Nutzen (vgl. Tabelle 24).

Das Berufsbild des Arztes wird von einer fachspezialistischen Weiterqualifikation beherrscht, die in fachlich-professioneller und sozialer Hinsicht eine befriedigende Arbeit ermöglicht.

Naturwissenschaften: wissenschaftliche Qualifikation steht im Vordergrund

Die Studierenden der Naturwissenschaften hegen hohe Erwartungen an eine wissenschaftliche Ausbildung. Zusammen mit der fachlichen Weiterqualifikation erwarten sie, eine interessante Arbeit durchführen zu kön-

nen, die jedoch wenig zum sozialen Nutzen beiträgt.

Sie erwarten vergleichsweise seltener als andere Studierende, eine hohe soziale Position zu erhalten, und besonders selten, eine allgemein gebildete Persönlichkeit zu werden (vg. Tabelle 24).

Die Studierenden der Naturwissenschaften erwarten eine wissenschaftlich forschende Tätigkeit. Die vergleichsweise geringe Erwartung an die Allgemeinbildung hängt mit der engen fachlichen Spezialisierung zusammen.

Ingenieurwissenschaften: mit wissenschaftlichen Innovationen Geld verdienen

Die Studierenden der Ingenieurwissenschaften ähneln in ihren Erwartungen den Studierenden der Naturwissenschaften. Sie setzen auf die wissenschaftliche, weniger auf eine allgemeinbildende Ausbildung, die zwar in eine interessante Arbeit münden sollte, jedoch keinen ersichtlichen sozialen Nutzen erbringt. Sie hegen die geringsten Hoffnungen, später anderen Menschen helfen zu können.

Stärker als andere Studierende forcieren sie jedoch die Umsetzung ihrer eigenen Ideen und erwarten dafür häufiger auch ein hohes Einkommen.

Im Vergleich zu den Universitäten erwarten die Studierenden an den Fachhochschulen weniger Nutzen in der wissenschaftlichen Ausbildung und ein etwas geringeres Einkommen. Darüber hinaus sind die Vorstellungen an beiden Hochschularten recht ähnlich (vgl. Tabelle 24).

Von ihrem Studium erwarten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften eine wissenschaftlich innovative Arbeit, mit wirtschaftlichem, aber weniger sozialem Nutzen.

2.5 Angestrebter Studienabschluss

Die Veränderungen in der deutschen Studienstruktur, die mit dem Bolognaprozess eingeleitet wurden, lassen sich über die letzten drei Erhebungen anhand der angestrebten Abschlüsse beobachten. Der neue Abschluss zum Bachelor nimmt erkennbar zu: An Universitäten wollen derzeit 12% und an Fachhochschulen bereits 21% der Studierenden ihr Erststudium mit dem Bachelor abschließen.

Dennoch stellt das Diplom auch im WS 2006/07 noch die häufigste Abschlussart dar. An Universitäten belegen 43% diese Studienart, an Fachhochschulen sind es sogar 77%.

An den Universitäten hat der Bachelor mittlerweile den Anschluss an die anderen

Tabelle 25
Angestrebter Studienabschluss (2001-2007)
(Angaben in Prozent)

Abschlussart	Universitäten			Fachhochschulen		
	2001	04	07	01	04	07
Diplom	48	47	43	98	92	77
Magister	17	16	13	-	-	-
Staatsexamen	21	17	15	-	-	-
Lehramt	12	15	15	-	-	-
Bachelor	1	4	12	1	5	21
anderes	1	1	2	1	3	2

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Abschlussrichtungen gefunden, wie den Magister, das Lehramt oder das Staatsexamen außerhalb des Lehramts. Jeweils ähnlich viele Studierende streben einen dieser Abschlüsse an, die jedoch stark mit dem jeweiligen Fach zusammenhängen (vgl. Tabelle 25).

Situation bei Studienanfänger/innen

Die neu eingeführte Studienstruktur betrifft nicht Studierende, die bereits länger die Hochschule besuchen. Deswegen unterscheidet sich die Situation bei den Studienanfänger/innen beträchtlich. Unter ihnen streben im WS 2006/07 an den Universitäten genauso viele den Bachelor wie das Diplom an: jeweils ein Drittel. Nur etwa jeweils halb so viele studieren auf das Lehramt oder das Staatsexamen hin. Und einen Magister versuchen nur noch 5% der Studierenden zu erwerben (vgl. Tabelle 26).

An den Fachhochschulen ist die Einführung des Bachelorstudiums und damit die

Umstrukturierung der Studiengänge weiter vorangeschritten als an den Universitäten. Zwei von drei Studienanfängern streben einen Bachelorabschluss an.

Große Unterschiede in den Fächergruppen

Das **Diplom** wird vorrangig noch in den Sozial-, den Wirtschafts-, den Natur- und den Ingenieurwissenschaften angestrebt. In den Kulturwissenschaften studieren dagegen nur wenige Studierende auf ein Diplom hin.

Der **Magister** hat als Abschluss immer noch große Bedeutung in den Kulturwissenschaften. Fast jeder zweite Studierende strebt ihn an, in den Sozialwissenschaften jeder fünfte (vgl. Tabelle 27).

Ein **Staatsexamen für das Lehramt** wollen überwiegend Studierende aus den Kultur- und den Sozialwissenschaften ablegen: jeder Dritte bzw. jeder Vierte will in diesen Fächern Lehrer werden. Seltener ist der Abschluss zum Lehramt in den Naturwissenschaften (13%) oder in den Wirtschaftswissenschaften (3%).

Das **Staatsexamen** außerhalb des Lehramts dominiert weiterhin in der Rechtswissenschaft und in der Medizin.

Bachelor als Abschluss nimmt zu

Im Vergleich zu 2004 ist an den Universitäten die Zahl der Bachelorstudierenden merklich angestiegen. Am häufigsten sind sie in den Kulturwissenschaften vertreten (16%), etwas geringer ist ihr Anteil in den Wirtschafts-, den Natur- und den Sozialwissenschaften (11% bis 14%). Deutlich seltener sind Bachelorstudierende in einem Fach der Ingenieurwissenschaften vertreten (6%). Noch keinen Eingang

Tabelle 26
Angestrebter Studienabschluss nach Hochschulemester (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

	Universitäten			Fachhochschulen		
	HS 1-2.	3.-4.	5.-6.	1-2.	3.-4.	5.-6.
Abschlussart						
Diplom	32	41	47	28	66	81
Magister	5	9	11	-	-	-
Staatsexamen	14	17	15	-	-	-
Lehramt	13	14	15	-	-	-
Bachelor	30	17	11	67	32	16
anderes	6	2	1	5	2	3

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 27
Angestrebter Studienabschluss nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent, fehlende Angabe zu 100 Prozent; sonstige oder noch nicht festgelegt)

angestrebter Abschluss	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Diplom	9	43	-	80	-	66	92	80	80	80
Magister	40	20	-	-	-	-	-	-	-	-
Staatsexamen für Lehramt ohne Lehramt	31 -	24 -	- 96	3 -	3 95	13 5	1 -	- -	- -	- -
Bachelor	16	11	-	14	-	13	6	19	18	17
Master	2	1	-	2	-	2	1	1	1	2
Nur Studienanfänger										
Bachelor (1-2 HS)	42	32	-	45	-	32	13	51	60	76

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

hat der Bachelor in die Rechtswissenschaft oder in die Medizin gefunden.

Der Master ist als Abschluss unter den Studierenden noch sehr selten. In keiner Fächergruppe befinden sich mehr als 2% der Studierenden in einem solchen Studiengang (vgl. Tabelle 27).

Bei den Studienanfänger/innen sind die Anteile, die einen Bachelor anstreben, in den Fächergruppen unterschiedlich. An den Fachhochschulen hat inzwischen die Hälfte in den Sozialwissenschaften und drei Viertel der Studienanfänger in den Ingenieurwissenschaften den Bachelor gewählt. An den Universitäten sind es in den Kultur- und den Wirtschaftswissenschaften jeweils zwei Fünftel. In den Sozial- und den Naturwissenschaften befindet sich jeder dritte Studienanfänger in einem Bachelorstudiengang.

Nur in den Ingenieurwissenschaften der Universitäten hat das Bachelorstudium noch

weniger Eingang gefunden, erst 13% streben diesen Studienabschluss an.

Noch große Unterschiede zwischen einzelnen Fächern

Auf der Ebene der Einzelfächer lässt sich noch deutlicher aufzeigen, wie unterschiedlich die Umstellung der Studienstruktur auf Bachelorstudiengänge vorangeschritten ist, wenn gleichzeitig die Fortgeschrittenheit im Studium beachtet wird.

An den Universitäten ist die Umstellung am weitesten in der Medienkunde und der BWL gediehen. 82% bzw. 81% der Studienanfänger streben einen Bachelor an, in der Geographie sind es 62%. In vielen Fächern befinden sich aber noch weniger als die Hälfte der Studierenden in einem Bachelorstudiengang. Gering sind die Anteile bei den Studienanfängern der Mathematik, der Elektrotechnik und der Architektur (vgl. Tabelle 28).

Tabelle 28
Studierende im Bachelorstudium in aus-
gewählten Fächern an Universitäten
(WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

Fächer	im Bachelorstudium		
	1.-2. HS	1.-6. HS	alle Sem.
Kunstwissenschaft	50	25	14
Geschichte	32	28	15
Medienkunde	82	68	35
Germanistik	33	28	15
Anglistik	41	24	14
Romanistik	41	28	18
Psychologie	22	10	6
Erziehungswiss.	20	11	8
Sportwissenschaft	47	22	12
Politikwissenschaft	56	28	15
Soziologie	43	39	19
Wirtschaftswissenschaften	49	33	21
VWL	33	26	15
BWL	81	39	20
Wirtschaftsingenieurw.	4	1	2
Mathematik	13	12	7
Informatik	38	26	13
Physik	26	13	8
Chemie	40	30	19
Biologie	45	30	18
Geographie	62	41	19
Maschinenbau	5	3	3
Elektrotechnik	10	3	2
Verkehrswesen	50	11	6
Architektur	11	13	5
Raumplanung	43	19	10

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Besonders selten finden sich Bachelorstudierende aber im Wirtschaftsingenieurwesen (4%) und dem Maschinenbau (5%). Diese auffällige Distanz der Ingenieurwissenschaften gegenüber dem Bachelor trifft jedoch nicht

auf alle Fächer zu. Bei den Studierenden des Verkehrswesens und der Raumplanung liegen die Anteile deutlich höher.

Auch an Fachhochschulen treten noch deutliche Unterschiede zwischen den Einzel-fächern auf. Am häufigsten befinden sich die Studierenden in der BWL und dem Maschinenbau in einem Bachelorstudium: Drei Viertel der Studienanfänger streben diesen Abschluss an. Nicht viel weniger sind es in der Informatik und der Gesundheitswissenschaft. Im Sozialwesen und der Elektrotechnik be-richtet etwa die Hälfte davon, im Wirtschaftsingenieurwesen jedoch erst ein Viertel der Studienanfänger (vgl. Tabelle 29).

Tabelle 29
Studierende im Bachelorstudium in aus-
gewählten Fächern an Fachhochschulen
(WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

Fächer	im Bachelorstudium		
	1.-2. HS	1.-6. HS	alle Sem.
Medienkunde	- ¹⁾	52	38
Graphik/Design	-	33	13
Sozialwesen	50	23	15
BWL	74	31	17
Wirtschaftsingenieurw.	27	12	11
Informatik	71	70	47
Gesundheitswissenschaft	70	50	40
Maschinenbau	75	31	18
Elektrotechnik	57	35	25
Verkehrswesen	-	20	8
Architektur	-	28	8
Bauingenieurwesen	-	50	20

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) keine Angaben, wenn Stichproben unter N=10 fallen.

3 Bedeutung des Studiums und Fachidentifikation

Die Fach- und Studienidentifikation gibt Auskunft darüber, wie gut sich die Studierenden in ihr intellektuelles und soziales Umfeld an der Hochschule eingefunden haben und wie sie ihre gegenwärtige Lebenssituation wahrnehmen und beurteilen.

3.1 Wichtigkeit von Studium und Wissenschaft

Die Angaben zur Wichtigkeit einzelner Lebensbereiche lassen Grundzüge des Wertesystems der Studierenden erkennen. An ihnen wird deutlich, welchen Stellenwert Studium und Hochschule oder Wissenschaft und Forschung für die Studierenden einnehmen,

auch im Vergleich zu anderen Bereichen des privaten und öffentlichen Lebens.

Hochschule und Studium sind fast allen Studierenden wichtig

Für fast alle Studierenden ist der Lebensbereich „Hochschule und Studium“ wichtig, für drei Fünftel sogar sehr wichtig. An den Universitäten erhält er etwas mehr Bedeutung als an den Fachhochschulen (vgl. Tabelle 30).

Seit den 90er Jahren hat die Wichtigkeit des Studiums für die Studierenden stetig zugenommen. In den 80er Jahren hatte an Universitäten und Fachhochschulen die Hochschule für weniger als die Hälfte der Studierenden eine sehr große Bedeutung.

Tabelle 30
Wichtigkeit von Hochschule und Studium an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)
(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig wichtig, 3-4 = eher wichtig, 5-6 = sehr wichtig)

Hochschule und Studium	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten										
wenig wichtig	8	8	8	8	7	6	5	5	4	4
eher wichtig	44	42	42	42	37	39	36	38	36	32
sehr wichtig	48	50	50	50	56	55	59	57	60	64
Mittelwerte	4.3	4.3	4.3	4.3	4.5	4.5	4.6	4.5	4.6	4.7
Fachhochschulen										
wenig wichtig	7	7	8	8	7	5	7	6	5	4
eher wichtig	48	46	45	46	44	44	38	40	38	37
sehr wichtig	45	47	47	46	49	51	55	54	57	59
Mittelwerte	4.2	4.3	4.3	4.2	4.3	4.4	4.4	4.4	4.5	4.6

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Diese Entwicklung geht einher mit den veränderten Erwartungen an den Nutzen eines Studiums, das stärker als Ausbildung verstanden wird, die eine berufliche und materielle Sicherheit erbringen soll. Damit verbunden ist eine stärkere Konzentration auf das Studium, um die Ausbildungsphase möglichst erfolgreich abzuschließen.

Bedeutung von Wissenschaft und Forschung lässt nach

Der Lebensbereich „Wissenschaft und Forschung“ ist für die Studierenden offensichtlich weniger wichtig als das Studium. An den Universitäten misst ihm etwas mehr als jeder fünfte Studierende eine große Bedeutung bei, an den Fachhochschulen etwa jeder sechste (vgl. Tabelle 31).

Im Vergleich zu den vorangegangenen Erhebungen ist den Studierenden der Lebensbereich Wissenschaft und Forschung etwas

unwichtiger geworden, wobei die Veränderungen in den letzten 25 Jahren insgesamt gering sind.

Der leichte Rückgang in der Wichtigkeit von Wissenschaft und Forschung lässt sich mit der veränderten Studienstruktur und der daraus resultierenden Zunahme der Bachelorstudierenden in Zusammenhang bringen. Denn Studierenden mit dem Abschlussziel Bachelor ist dieser Bereich weniger wichtig als Studierenden, die ein Diplom anstreben.

Privatleben ist wichtiger als Studium

Das Studium ist den Studierenden wichtiger als die Wissenschaft, doch nimmt es deshalb keineswegs den höchsten Stellenwert ein. Andere, vor allem private Lebensbereiche, sind den Studierenden noch wichtiger. Der Freundeskreis und der Partner/ die Partnerin haben für über 80% der Studierenden eine sehr große Bedeutung (vgl. Abbildung 9).

Tabelle 31
Wichtigkeit von Wissenschaft und Forschung an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig wichtig, 3-4 = eher wichtig, 5-6 = sehr wichtig)

Wissenschaft und Forschung	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten										
wenig wichtig	30	28	29	31	30	29	28	25	25	30
eher wichtig	45	46	46	44	45	46	46	48	47	48
sehr wichtig	25	26	25	25	25	25	26	27	28	22
Mittelwerte	3.3	3.4	3.4	3.3	3.3	3.4	3.4	3.5	3.5	3.3
Fachhochschulen										
wenig wichtig	29	29	33	33	33	33	32	31	29	33
eher wichtig	47	50	48	49	49	50	48	48	51	50
sehr wichtig	24	21	19	18	18	17	20	21	20	17
Mittelwerte	3.3	3.3	3.2	3.1	3.1	3.1	3.2	3.2	3.3	3.1

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ebenfalls nehmen die Eltern und die Geschwister für die Mehrheit der Studierenden einen hohen Stellenwert ein: Für drei Viertel sind beide sehr wichtig.

Ein Großteil der Studierenden hebt den Freizeitbereich heraus: Für 69% hat er große Bedeutung, womit er für die Studierenden in der Rangreihe der Wichtigkeiten noch vor dem Studium rangiert. Als Lebensbereich nimmt die Hochschule und das Studium damit den fünften Rangplatz ein.

Beruf und Arbeit ist an Fachhochschulen wichtiger

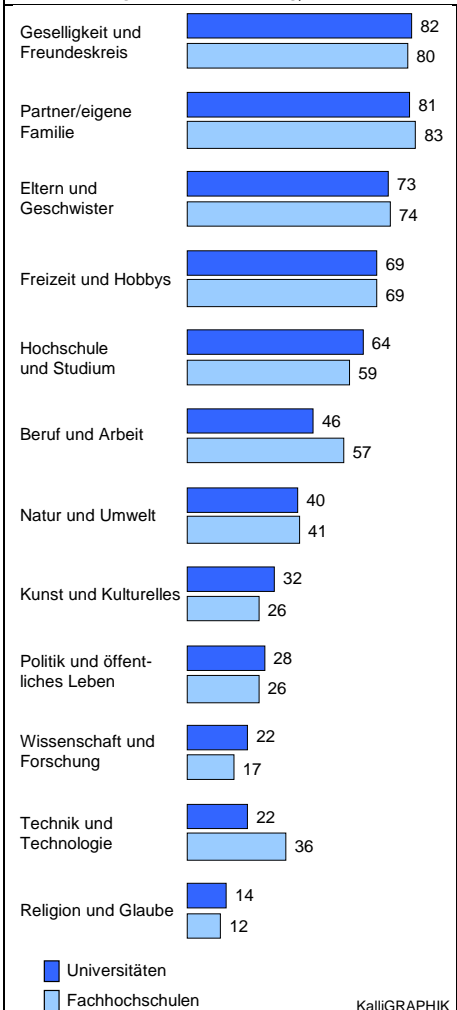
An sechster Stelle folgt bei den Studierenden der Lebensbereich „Beruf und Arbeit“. Etwa jeder zweite Studierende schreibt ihm große Bedeutung zu, womit die zukünftige berufliche Situation durchaus schon Einfluss auf die aktuelle Lebenssituation vieler Studierender hat.

Auffällig häufiger heben die Studierenden an Fachhochschulen diesen Lebensbereich hervor. Mit 57% erreicht er nahezu die gleiche Wichtigkeit wie das Studium (vgl. Abbildung 9).

Weniger Wert legen die Studierenden auf den Lebensbereich „Natur und Umwelt“. Zwei Fünftel halten ihn für sehr wichtig.

Noch geringer werden die Bereiche „Kunst und Kulturelles“ sowie „Politik und öffentliches Leben“ geschätzt. Etwas mehr als ein Viertel der Studierenden spricht beidem eine größere Bedeutung zu. An den Universitäten ist das Interesse an Kultur etwas höher: Für ein Drittel der Studierenden ist sie als Lebensbereich sehr wichtig.

Abbildung 9
Wichtigkeit von Lebensbereichen für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)



Quelle: Studentensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Technologie ist an Fachhochschulen deutlich wichtiger als an Universitäten

Eher untere Rangplätze nehmen die beiden Bereiche „Wissenschaft und Forschung“ sowie „Technik und Technologie“ ein. Sie sind für etwa ein Fünftel der Studierenden sehr wichtig. Beide Bereiche weisen allerdings Unterschiede zwischen den Hochschularten auf: Während die Wissenschaft den Studierenden an Fachhochschulen weniger wichtig ist als an Universitäten, nimmt für sie die Technologie einen deutlich größeren Raum ein:

- 36% halten sie für sehr wichtig, gegenüber 22% an Universitäten.

Damit belegt dieser Lebensbereich an Fachhochschulen einen höheren Rangplatz und reiht sich noch vor der Kultur auf Platz acht ein (vgl. Abbildung 9).

Den letzten Rangplatz belegt für die Studierenden der Lebensbereich „Religion und Glaube“. Er hat nur für eine kleine Gruppe von Studierenden einen besonders hohen Stellenwert.

Studentinnen sind zukunftsorientierter

Die Studentinnen nehmen im Vergleich zu ihren männlichen Kommilitonen zwei Bereiche wichtiger:

- Partner und eigene Familie (98% zu 82%),
- Beruf und Arbeit (56% zu 47%).

Weniger Bedeutung messen sie dagegen den Freizeitbereichen und dem Studium bei:

- Geselligkeit und Freundeskreis (76% zu 82%),
- Freizeit und Hobbys (56% zu 70%),
- Hochschule und Studium (55% zu 64%).

Für studierende Frauen haben die Lebensbereiche „Studium und Hochschule“ ebenso wie „Beruf und Arbeit“ den nahezu gleichen Stellenwert, während bei den männlichen Studierenden ein deutlicher Unterschied besteht. Die Studentinnen richten damit ihre Aufmerksamkeit ebenso stark auch auf die zukünftige private und berufliche Situation, während die männlichen Studenten ihr Interesse mehr auf die momentane Situation legen.

Öffentliches Engagement geht verloren

Über die letzte Dekade hinweg fallen an Universitäten und Fachhochschulen einige Veränderungen in der Wichtigkeit der Lebensbereiche auf.

Das Interesse an Politik und öffentlichem Leben sowie an Kunst und Kultur ist gesunken, besonders stark auch am Bereich Natur und Umwelt. Angestiegen ist dagegen neben der Wichtigkeit der Hochschule auch die Bedeutung des Elternhauses.

Das Studium ist weniger als früher eine Zeit der Loslösung vom Elternhaus und der Übernahme von öffentlichem Engagement. Das mag mit der veränderten Haltung zum Studium zusammenhängen, welches stärker als Ausbildungsphase betrachtet wird.

Wenn kulturelles und politisches Interesse und Engagement nachlassen, ist dies nicht nur nachteilig für die persönliche Entwicklung, sondern kann langfristig auch für die Gesellschaft problematisch sein. Je enger und kompakter das Studium vorgegeben wird, desto weniger werden offenbar soziale und kulturelle Werte gefördert.

Lebensbereiche haben in den Fächergruppen unterschiedliche Bedeutung

Zwischen den Fächergruppen finden sich einige Unterschiede in der Wichtigkeit der einzelnen Lebensbereiche, die teilweise zu unterschiedlichen Rangreihen führen.

Der familiäre und der Freizeitbereich nehmen in allen Fächergruppen eine große Bedeutung ein. Am wenigsten wichtig sind diese beiden Bereiche den Studierenden in den Naturwissenschaften.

Der Lebensbereich „Studium und Hochschule“ ist den Studierenden der Medizin am wichtigsten. Das hochstrukturierte Studium lässt hier weniger Raum für private Aktivitäten. Weniger Bedeutung hat das Studium dagegen in den Sozialwissenschaften an Universitäten (vgl. Tabelle 32).

Der Bereich „Wissenschaft und Forschung“ hat an Universitäten in der Rechts- und in den Wirtschaftswissenschaften einen niedrigen Stellenwert: Nur jeder zehnte Studierende hält sie für sehr wichtig. Damit bestätigt sich die geringe Forschungsorientierung bei Studierenden dieser Fächergruppen.

Dagegen legen die Studierenden der Naturwissenschaften weit mehr Wert auf diesen Bereich: Fast zwei Fünftel halten ihn für sehr wichtig. Die Naturwissenschaften gelten häufig als „reine“ Wissenschaftsdisziplinen; entsprechend wichtiger wird die Wissenschaftlichkeit genommen. Zum Teil gilt dies auch für die Ingenieurwissenschaften. Im Vergleich zu den anderen Fächergruppen besitzt der Bereich „Wissenschaft und Forschung“ hier ebenfalls einen höheren Stellenwert.

Tabelle 32
Wichtigkeit von Lebensbereichen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

Lebensbereiche	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Partner	82	83	80	82	87	79	79	85	82	82
Freunde	83	85	81	82	85	77	82	84	82	76
Eltern	76	73	76	74	80	67	68	74	80	68
Freizeit	70	70	63	67	71	69	71	67	67	68
Studium	64	58	65	61	74	66	64	59	56	58
Wissenschaft	18	19	10	11	19	38	28	11	9	24
Beruf	44	47	50	51	52	41	44	58	58	57
Natur	40	38	27	30	41	46	42	44	33	45
Kultur	51	40	28	18	30	20	21	29	18	23
Politik	31	37	39	30	18	21	24	28	24	26
Technik	10	8	9	24	14	33	53	9	28	54
Religion	17	16	19	13	17	12	9	17	8	13

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Geringe Unterschiede treten zwischen den Fächergruppen in der Wichtigkeit des Lebensbereichs „**Beruf und Arbeit**“ auf. An den Universitäten hat er in der Medizin mehr Bedeutung als in den Naturwissenschaften.

Der Lebensbereich „**Natur und Umwelt**“ ist den Studierenden der Rechts- und der Wirtschaftswissenschaften deutlich unwichtiger als den anderen Studierenden.

An **Kunst und Kultur** sind die Studierenden der Kulturwissenschaften am meisten interessiert. Auch für die Studierenden der Sozialwissenschaften hat dieser Bereich eine relativ große Bedeutung, während die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften kaum Interesse daran äußern.

Die **Politik** ist für die Studierenden der Medizin und der Naturwissenschaften von geringer Wichtigkeit. Stärker interessiert zeigen sich die Studierenden der Rechtswissenschaft und der Sozialwissenschaften.

Die **Technik** hat vorrangig für die Ingenieurwissenschaften eine besondere Bedeutung, mehr als jeder zweite hält sie für sehr wichtig. Einen vergleichsweise größeren Stellenwert messen der Technik auch die Studierenden der Naturwissenschaften bei. Auf wenig Interesse stößt dieser Lebensbereich in der Rechts- und den Sozialwissenschaften.

Die **Religion** nimmt nicht in allen Fächergruppen den letzten Rangplatz ein. Den Studierenden der Sozialwissenschaften und der Rechtswissenschaft ist sie deutlich wichtiger als die Technik. Auffällig unwichtig ist sie an Universitäten in den Ingenieurwissenschaften und an Fachhochschulen in den Wirtschaftswissenschaften (vgl. Tabelle 32).

3.2 Studierendenstatus und Erwerbstätigkeit

Die Wichtigkeit von Studium und Hochschule liefert Hinweise auf die Identifikation der Studierenden mit ihrem Studium. In Zusammenhang damit steht die Selbsteinschätzung der Studierenden hinsichtlich ihres Studierendenstatus. Sehen sie sich selbst als Vollzeitstudierende, womit das Studium das derzeitige Leben dominiert, oder fühlen sie sich als Teilzeitstudierende, wobei andere Bereiche des täglichen Lebens, wie z.B. die Erwerbstätigkeit, mit dem Studium konkurrieren. Schließlich kann das Studium sogar zur Nebensache erklärt sein, wenn andere Bereiche das Leben vorrangig bestimmen.

Drei von vier Studierenden stufen sich als Vollzeitstudierende ein

Für die meisten Studierenden steht das Studium im Vordergrund und dominiert das tägliche Leben, während nur ganz wenige es zur Nebensache erklären. Die Studierenden fühlen sich im WS 2006/07 zu:

- 76% als Vollzeitstudierende,
- 22% als Teilzeitstudierende,
- 2% als Pro-forma-Studierende.

Für Studierende, die sich als Vollzeitstudierende bezeichnen, steht der Lebensbereich „Studium und Hochschule“ mehr im Mittelpunkt als für Teilzeit- oder Pro-forma-Studierende. Vollzeitstudierende bezeichnen das Studium zu 69% als sehr wichtig; dagegen messen Teilzeitstudierende zu 45% und Pro-forma-Studierende nur zu 27% dem Studium eine hohe Bedeutung bei.

In der Medizin sind fast alle

Vollzeitstudierende

Die Selbsteinstufung der Studierenden unterscheidet sich in den einzelnen Fächergruppen beträchtlich. Am wenigsten Vollzeitstudierende sind in den Sozialwissenschaften anzutreffen, sowohl an Universitäten (61%) wie auch an Fachhochschulen (65%). Etwa jeder dritte Studierende betrachtet sich hier selbst als Teilzeitstudierender (vgl. Tabelle 33).

Tabelle 33
Selbsteinstufung der Studierenden nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

	bin ... -Studierender	
	Vollzeit	Teilzeit
Universitäten		
Kultur-/Geisteswissen.	72	25
Sozialwissenschaften	61	37
Rechtswissenschaft	73	24
Wirtschaftswissenschaften	77	21
Medizin	95	5
Naturwissenschaften	81	17
Ingenieurwissenschaften	78	20
Fachhochschulen		
Sozialwissenschaften	65	32
Wirtschaftswissenschaften	75	22
Ingenieurwissenschaften	77	20

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Deutlich mehr Vollzeitstudierende gibt es in den Naturwissenschaften (81%) und vor allem in der Medizin (95%). Die medizinischen Studiengänge erlauben aufgrund ihrer hohen Strukturierung kaum, das Studium nebenher durchzuführen (nur 5% studieren in Teilzeit).

Wenn Studierende sich selbst nicht als Vollzeitstudierende einstufen, stellt sich die

Frage nach den Gründen dafür. Ein triftiger Grund kann eine umfangreiche Erwerbstätigkeit sein, auf die sie zur Studienfinanzierung angewiesen sind. Ein anderer Grund, vor allem für studierende Frauen, sind zu betreuende Kinder.

Mehrheit der Studierenden ist erwerbstätig

Insgesamt berichten 77% der Studierenden, dass sie ihr Studium zumindest teilweise durch eigene Arbeit finanzieren, sei es in den Semesterferien oder während der Vorlesungszeit. Damit geht die große Mehrheit der Studierenden einer Erwerbstätigkeit nach, die allerdings in Umfang und Form sehr unterschiedlich ausgestaltet ist.

Tabelle 34
Aufwand für Erwerbstätigkeit im Semester (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Wochenarbeitszeit	Studierende
1-4 Stunden	7
5-8 Stunden	13
9-12 Stunden	14
13-16 Stunden	7
2-3 Tage	9
mehr als 3 Tage	3
zusammen	53

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Über die Hälfte aller Studierenden geht im laufenden Semester einer Erwerbstätigkeit nach, für die sie auch den zeitlichen Aufwand angeben. Geringfügig erwerbstätig sind nur wenige Studierende, die Mehrheit wendet mehr als einen Arbeitstag pro Woche auf (vgl. Tabelle 34).

Insgesamt berichten an den Fachhochschulen etwas mehr Studierende von einer umfangreichen Erwerbsarbeit. Mehr als zwei ganze Arbeitstage wenden 18% der Studierenden pro Woche auf, an den Universitäten sind es nur 13%.

Die Erwerbstätigkeit unter den Studierenden weist über die letzten 20 Jahre hinweg keine besonders großen Veränderungen auf. Auch in den 80er Jahren war rund die Hälfte der Studierenden im laufenden Semester erwerbstätig und die Mehrheit davon benötigte dafür einen ganzen oder mehr Arbeitstage.

Je mehr Zeit die Studierenden für ihre Erwerbsarbeit aufwenden müssen, desto größer sind die Abstriche an die Zeit, die sie für das Studium aufwenden können. Damit geht eine starke Beeinträchtigung eines effizienten Studierens einher.

Eine Erwerbstätigkeit im Semester beansprucht die Studierenden der einzelnen Fächergruppen unterschiedlich stark (vgl. Tabelle 35).

Häufiger Erwerbsarbeit in Kultur- und Sozialwissenschaften

Am häufigsten berichten die Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten von Erwerbsarbeit. Knapp zwei Drittel sind im laufenden Semester erwerbstätig; nur etwas weniger sind es in den Kulturwissenschaften.

In der Rechts- und den Wirtschaftswissenschaften berichtet etwas mehr als die Hälfte, in den Natur- und Ingenieurwissenschaften etwas weniger als die Hälfte der Studierenden von einer regelmäßigen Erwerbsarbeit.

Am seltensten arbeiten die Studierenden in der Medizin neben dem Studium: Etwa ein Drittel ist erwerbstätig. Diese geringe Quote ist zum einen auf die höhere soziale Herkunft, zum anderen auf das größere Studienpensum zurückzuführen.

An den Fachhochschulen sind die Unterschiede zwischen den Fächergruppen für die studentische Erwerbsarbeit geringer: 55% bis 58% der Studierenden berichten von einer Erwerbstätigkeit (vgl. Tabelle 35).

Tabelle 35
Aufwand für Erwerbstätigkeit nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Wochenstunden	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
1-4	9	7	7	5	8	8	6	3	6	5
5-8	14	12	14	11	12	13	14	11	11	12
9-12	15	16	18	17	9	13	14	15	14	13
13-16	8	11	5	9	3	6	4	10	8	7
17-24	11	13	6	10	3	6	6	9	10	13
mehr als 2 Tage	3	5	3	2	1	2	2	10	6	7
Zusammen	60	64	53	54	36	48	46	58	55	57

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Vollzeitstudierende gehen weniger einer Erwerbsarbeit nach

Die Selbsteinstufung der Studierenden steht im Zusammenhang mit dem Umfang ihrer Erwerbsarbeit.

Studierende, die sich selbst als Vollzeitstudierende bezeichnen, berichten knapp zur Hälfte von regelmäßiger Erwerbsarbeit. Unter den Teilzeitstudierenden und den Pro-forma-Studierenden sind es mehr als zwei Drittel (vgl. Tabelle 36).

Tabelle 36
Aufwand für Erwerbstätigkeit nach Selbsteinstufung (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Wochenarbeitszeit	Vollzeit	Teilzeit	Pro-forma
1-4 Stunden	8	5	2
5-8 Stunden	14	8	5
9-12 Stunden	14	16	12
13-16 Stunden	6	12	10
17-20 Stunden	5	21	20
mehr als 20 Stunden	1	8	18
zusammen	48	70	67

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Von einer hohen Erwerbsbelastung berichten von den Vollzeitstudierenden nur 6%. Im Vergleich dazu sind es bei den Teilzeitstudierenden schon 29% und unter den Pro-forma-Studierenden 38%, die mehr als zwei ganze Arbeitstage in der Woche für ihre Erwerbsarbeit aufwenden (vgl. Tabelle 36).

Dass nicht alle Teilzeit- und Pro-forma-Studierenden einer regelmäßigen Erwerbstätigkeit nachgehen, spricht dafür, dass die Studierenden ihre Selbsteinschätzung nicht nur an der Erwerbstätigkeit ausrichten.

Stärkere Erwerbsarbeit vermindert Studieneffizienz

Eine hohe Belastung durch Erwerbstätigkeit hat Auswirkungen auf die Studieneffizienz. Je größer der zeitliche Aufwand der Studierenden dafür ist, desto häufiger berichten sie davon, dass ihr Studienprogramm geringer ist als nach der Studienordnung vorgeschrieben; außerdem geraten sie häufiger in Verzug gegenüber ihrer zeitlichen Planung.

Bei Abstufung der Erwerbsarbeit nach Halbtagesschritten steigen die Angaben für eine Verzögerung des Studiums stark an:

- von 35% auf 64% mit Verzögerungen.

Als besonders prekär ist anzusehen, wenn sich das Studium in größerem Ausmaß verzögert. Denn mit zunehmender Erwerbsarbeit berichten:

- 12% bis 24% von 2-3 Semestern und
- 3% bis 16% von vier und mehr Semestern

Verzug gegenüber ihrer ursprünglichen Planung zur Studiendauer.

Verschiedene Gründe für die studentische Erwerbstätigkeit

Nicht alle Studierenden sind erwerbstätig, um damit ihre Ausbildung zu finanzieren. Danach befragt, aus welchen Gründen sie einer Erwerbsarbeit nachgehen, werden unterschiedliche Motive angegeben.

Weiteren Aufschluss kann die Unterscheidung bieten, ob die Gründe erst- oder zweitrangiger Natur sind. Erstrangig sind die Gründe, wenn die Studierenden angeben, dass diese sehr wichtig für ihre Erwerbsarbeit sind, zweitrangig, wenn sie nur teilweise wichtig sind (vgl. Tabelle 37).

Tabelle 37
Gründe für Erwerbstätigkeit (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

Gründe	sehr wichtig	teilw. wichtig	Insgesamt
Hobby und Reisen	49	30	79
Studienfinanzierung	47	22	69
Erfahrungen sammeln	34	35	69
Berufsvorbereitung	30	30	60
Arbeitskontakte	26	28	54

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Zwei Gründe führen die Studierenden ähnlich häufig als vorrangig für ihre Erwerbsarbeit an: dass sie das Geld für ihre Hobbys brauchen (49%) oder es für die Studienfinanzierung benötigen (47%). Demnach ist fast jede zweite Studierende deshalb erwerbstätig.

Jeder dritte Studierende möchte Erfahrungen in der Arbeitswelt sammeln und sich auf den Beruf vorbereiten. Und für etwa jeden vierten Studierenden ist es sehr wichtig, Arbeitskontakte zu gewinnen, auch um seine späteren Einstellungschancen zu erhöhen.

Mit einer Erwerbstätigkeit verbinden die Studierenden gleichzeitig unterschiedliche Ziele. Die Studienfinanzierung nimmt dabei einen wichtigen Platz ein, sie stellt jedoch nicht den einzigen Beweggrund dar. Ebenso gewichtig sind für die Studierenden die daraus entstehenden privaten und berufsqualifizierenden Vorteile.

Teilzeitstudierende arbeiten häufiger zur Studienfinanzierung

Teilzeit- oder Pro-forma-Studierende sind deutlich häufiger für die Studienfinanzierung erwerbstätig als Vollzeitstudierende. Die

anderen Gründe nennen sie ähnlich häufig wie die Vollzeitstudierenden. Um ihr Studium zu finanzieren, sind vorrangig erwerbstätig:

- Vollzeitstudierende zu 42%,
- Teilzeitstudierende zu 59%,
- Pro-forma-Studierende zu 62%.

Hohe Erwerbstätigkeit dient vor allem der Studienfinanzierung

Je höher die Erwerbsbelastung ausfällt, desto häufiger ist die Studienfinanzierung ein vorrangiger Grund für die Erwerbsarbeit. Dies wird ersichtlich, wenn der Umfang der Erwerbstätigkeit (in Halbtagesritten) mit der Begründung einer notwendigen Finanzierung des Lebensunterhaltes zusammengestellt wird:

- | | |
|----------------------|-----|
| • halber Tag | 33% |
| • ganzer Tag | 44% |
| • eineinhalb Tage | 55% |
| • zwei Tage | 69% |
| • mehr als zwei Tage | 77% |

Mit zunehmender Erwerbsarbeit nennen die Studierenden als Beweggrund auch häufiger die Kontakte zur Arbeitswelt, während sie die Finanzierung für andere Dinge (Hobbys usw.) seltener als Begründung anführen.

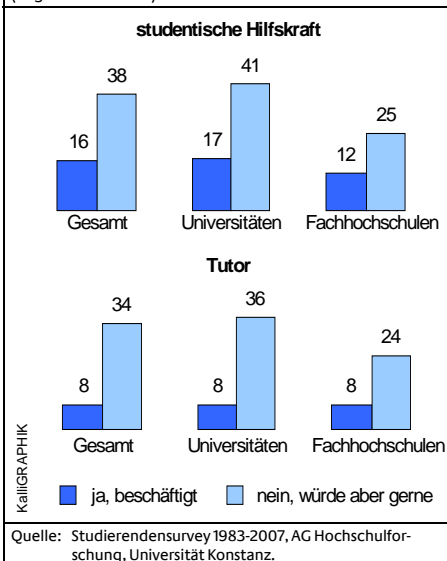
Studentische Hilfskräfte und Tutoren

Eine Erwerbstätigkeit kann für Studierende Vorteile mit sich bringen, wenn die Tätigkeit mit dem Studium zusammenhängt. Solche Vorteile können Tätigkeiten als wissenschaftliche Hilfskraft oder Tutor bieten. Sie sind in der Regel an der Hochschule angesiedelt und erlauben mitunter einen Einblick oder praktische Erfahrung in wissenschaftlichen Techni-

ken und Lehrtätigkeiten. Zusätzlich liefern sie wichtige Kontakte zu Lehrenden.

Das Interesse an solchen Tätigkeiten ist bei vielen Studierenden vorhanden: Mehr als jeder Dritte würde gerne eine solche Beschäftigung annehmen. Die Möglichkeit dazu hatte bislang aber nur ein kleiner Teil der Studierenden. Unter den interessierten Studierenden war bisher nur die Hälfte als wissenschaftliche Hilfskraft tätig, und eine Tutorenstelle hatte sogar nur ein Viertel inne.

Abbildung 10
Beschäftigung als studentische Hilfskraft und Tutor an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



An den Universitäten erlangen die Studierenden häufiger eine Anstellung als wissenschaftliche Hilfskraft (17%) als an den Fach-

hochschulen (12%). Eine Beschäftigung als studentische Tutoren ist mit 8% an beiden Hochschularten gleich häufig (vgl. Abbildung 10).

Die Studierenden an den Fachhochschulen sind jedoch viel seltener an solchen Tätigkeiten interessiert: an den Universitäten würden 41% gerne eine wissenschaftliche Hilfskraftstelle haben, an den Fachhochschulen nur jeder Vierte. Tutor wären an den Universitäten gerne 36%, an den Fachhochschulen nur 24% der Studierenden.

Studentinnen sind seltener Hilfskräfte

Zwischen Studentinnen und Studenten fallen kaum Unterschiede auf, was das Interesse an studentischen Hilfskrafttätigkeiten betrifft, weder an Universitäten noch an Fachhochschulen. Jedoch berichten Studenten an Universitäten häufiger von Anstellungen als wissenschaftliche Hilfskraft (20%) als die Studentinnen (14%); ebenfalls finden sie etwas häufiger als die Studentinnen eine Anstellung als Tutor (10% zu 6%).

An den Fachhochschulen waren dagegen die Studentinnen etwas häufiger als wissenschaftliche Hilfskraft tätig (14%) als die männlichen Studierenden (11%).

Mehr Hilfskraftstellen in den Natur- und Ingenieurwissenschaften

In den Fächergruppen scheinen Stellen für studentische Hilfskräfte unterschiedlich häufig vorzukommen. Am häufigsten haben Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften an den Universitäten eine solche Anstellung inne: Fast jeder vierte war bereits studentische Hilfskraft (vgl. Tabelle 38).

Viel seltener sind Hilfskraftstellen in den Rechts- und in den Wirtschaftswissenschaften, denn nur 11% haben bisher diese Beschäftigung ausgeübt. Das Interesse ist jedoch in allen Fächergruppen ähnlich groß.

An den Fachhochschulen sind Hilfskraftstellen etwas häufiger in den Ingenieurwissenschaften (13%) anzutreffen, seltener in den Sozialwissenschaften (9%).

Eine Anstellung als Tutor können ebenfalls die Studierenden der Naturwissenschaften am häufigsten (11%), die der Rechtswissenschaft am seltensten (4%) erlangen. Das Interesse daran ist jedoch bei Studierenden verschiedener Fachrichtungen vergleichbar oft vorhanden. An den Fachhochschulen sind Tutorenstellen häufiger in den Ingenieur- (10%), deutlich seltener in den Wirtschaftswissenschaften (4%).

Vorteile einer Hilfskrafttätigkeit

Studierende, die als studentische Hilfskraft beschäftigt sind oder waren, erleben im Vergleich zu anderen erwerbstätigen Studierenden einige Vorteile.

Sie berichten seltener von größeren Schwierigkeiten mit den Anforderungen und Vorgaben des Studiums, wie:

- Leistungsanforderungen (31% zu 48%),
- Umgang mit Lehrenden (18% zu 25%),
- Prüfungsvorbereitung (45% zu 52%),
- Referate, Hausarbeiten (29% zu 35%),
- Planung des Studiums (45% zu 51%),
- Reglementierungen (24% zu 32%).

Sie sind häufiger gerne Student (75% zu 65%). Darüber hinaus erleben sie höhere Erträge im Studium. Sie fühlen sich häufiger sehr stark gefördert in:

- fachlichen Kenntnissen (62% zu 49%),
- intellektuellen Fähigkeiten (38% zu 29%),
- arbeitstechnischen Fähigkeiten (26% zu 19%),
- Problemlösefähigkeiten (42% zu 31%),
- selbständigem Forschen (23% zu 13%).

Eine Anstellung als wissenschaftliche Hilfskraft vereint damit die finanzielle Seite mit einer für das Studium vorteilhaften Qualifikation. Besonders wichtige Erträge stellen hierbei bessere Fachkenntnisse und die Wissenschaftsausbildung dar.

Tabelle 38
Beschäftigungen als studentische Hilfskraft oder Tutor nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Beschäftigt als	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Hilfskraft	13	16	11	11	16	24	24	9	12	13
Tutor/in	7	7	4	6	7	11	9	9	4	10
Noch nicht beschäftigt, aber interessiert an:										
Hilfskraft	41	37	44	42	40	42	44	22	23	25
Tutor/in	38	34	38	33	36	37	32	18	26	24

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

3.3 Identifizierung mit der Fach- und Studienentscheidung

Mit der Aufnahme an der Hochschule betreten die Studierenden einen Lebensraum, der Anpassungen und Abgrenzungen erfordert. Sie gehören der akademischen Gemeinschaft der Hochschule an, zugleich einer spezifischen Fachrichtung. Ersteres verbindet alle Studierenden, letzteres trennt zwischen Einrichtungen und Erwartungen.

Die Identifizierung der Studierenden mit ihrer Fachwahl und Studienaufnahme ist ein Maß für die erreichte Einbindung in das Studium und erfahrene Zugehörigkeit an der Hochschule.

Drei von vier Studierenden bejahen ihre Fachentscheidung

Danach befragt, welche Entscheidung sie treffen würden, wenn sie erneut vor der Frage stünden, ein Studium aufzunehmen, geben über drei Viertel der Studierenden eine klare Auskunft: Sie würden wiederum ein Studium aufnehmen und das derzeitig besuchte Studienfach wählen (vgl. Tabelle 39).

Diese Bestätigung der getroffenen Fach- und Studienentscheidung drückt die Identifizierung mit dem gewählten Lebensweg aus. Die große Mehrheit der Studierenden identifiziert sich mit dem gewählten Studienfach.

Von den Studierenden, die ihre damals getroffene Entscheidung revidieren, würde der größere Teil (14%) ein anderes Fach studieren wollen. Damit wird nicht der Ausbildungsgang an sich angezweifelt, sondern nur die spezifische Richtung der Fachausbildung.

Tabelle 39
Fachidentifikation (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Entscheidung, wenn Frage nach Studium erneut gestellt würde	
	Studierende
nochmals gleiches Studium	77
anderes Fach	
in gleicher Fächergruppe	2
in anderer Fächergruppe	12
kein Studium, sondern berufliche Ausbildung	6
anderes	3

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Jeder elfte Studierende zweifelt jedoch an seiner früheren Studienentscheidung. Diese Studierenden würden kein Studium mehr aufnehmen. Viele von ihnen würden lieber eine berufliche Ausbildung beginnen, für die kein Studium notwendig ist.

Zwei Drittel der Studierenden sind sehr gerne Student

Die Einbindung in Studium und Hochschule drückt sich auch darin aus, wie zufrieden die Studierenden mit ihrem Status als Student/in sind: 69% berichten, dass sie alles in allem gerne studieren. Für ein weiteres Viertel trifft dies teilweise zu. Nur 6% der Studierenden sind jedoch kaum bis gar nicht mit ihrer studentischen Lebenssituation zufrieden.

Damit finden etwas mehr Studierende ihre Fachwahl (77%) als ihren Studierendenstatus zufriedenstellend (69%). Gleichzeitig sind weniger Studierende mit ihrem Status unzufrieden (6%) als dass sie ihre frühere Studienentscheidung heute anzweifeln (9%).

Die Fachidentifikation und die Studierendenidentifikation hängen eng zusammen. Studierende mit ausgeprägter Fachidentifikation weisen viel häufiger auch eine starke Identifizierung mit ihrem Studierendenstatus auf (vgl. Tabelle 40).

Unter den Studierenden, die ihre getroffene Fachentscheidung wiederholen würden, sind 77% zugleich sehr gerne Student/in, nur 3% sind mit ihrer Situation unzufrieden.

Studierende, die lieber ein anderes Fach vorziehen würden, sind zu 55% sehr gerne Student/in. Sie fühlen sich an der Hochschule wohl, ihre Entscheidung ein Studium aufzunehmen halten sie mehrheitlich noch für richtig, allein das gewählte Fach entspricht nicht ihren Vorstellungen.

Tabelle 40
Fach- und Studierendenidentifikation
(WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht gerne bis 6 = sehr gerne; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = kaum, 3-4 = teilweise, 5-6 = sehr gerne)

gerne Student/in	nochmalige Entscheidung			
	Studium		kein Studium	
	gleiches	and.	Beruf	and.
sehr gerne	77	55	25	42
teilweise	20	35	46	40
kaum	3	10	29	18

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Von den Studierenden, die lieber eine Berufsausbildung machen würden, sind 75% weniger gerne Student. Sie erleben sich selten als Teil der akademischen Gemeinschaft, zweifeln an ihrer Fachausbildung und vielleicht auch an ihren Fähigkeiten. Jedoch ist ein kleiner Teil von 25% mit dem studentischen

Leben zufrieden. Diese Studierenden sehen dennoch ihre Studienaufnahme im Nachhinein als Fehler an.

Unterschieden nach der Studierendenidentifikation würden 84% der zufriedenen Studierenden wieder das gleiche Fach wählen, aber nur 63% der teilweise zufriedenen und 39% der unzufriedenen Studierenden.

Dementsprechend häufiger würden unzufriedene Studierende lieber eine Berufsausbildung beginnen, nämlich 27%. Bei den teilweise zufriedenen 11% und bei den zufriedenen Studierenden 2% (vgl. Tabelle 41).

Tabelle 41
Studierenden- und Fachidentifikation
(WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht gerne bis 6 = sehr gerne; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = kaum, 3-4 = teilweise, 5-6 = sehr gerne)

nochmalige Entscheidung	gerne Student		
	gerne	teilweise	kaum
gleiches Fach	84	63	39
anderes Fach	12	20	23
Berufsausbildung	2	11	27
sonstiges	2	6	11

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Häufigste Fachidentifikation in der Medizin

Am häufigsten identifizieren sich die Studierenden der Medizin mit ihrem gewählten Fach: 89% würden wieder das gleiche Fach wählen und nur 4% würden sich gegen ein Studium entscheiden (vgl. Tabelle 42).

Deutlich geringer ist z.B. die Identifikation mit der getroffenen Fachentscheidung in den Kultur-/Geisteswissenschaften. Weniger Studierende als in manchen anderen Fachrichtungen würden wieder das gleiche Fach

wählen (73%). Eine recht große Gruppe (13%) würde sogar kein Studium mehr aufnehmen wollen. Ähnlich gering ist die Fachidentifikation in der Rechtswissenschaft und in den Wirtschaftswissenschaften, wo 72% bzw. 74% nochmals das gleiche Studium beginnen wollen. Hier ist dagegen der Studienverzicht geringer (jeweils 10%).

In den Natur- und Ingenieurwissenschaften besteht eine recht hohe, überproportionale Identifizierung mit dem Studienfach, die in den Ingenieurwissenschaften mit 79% nach der Medizin die zweithöchste Quote an den Universitäten erreicht.

An den Fachhochschulen würden die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften am seltensten wieder das gleiche Fach studieren wollen, denn nur 72% trafen die gleiche Fachwahl. Deutlich höher ist der Anteil an Studierenden mit gleicher Fachwahl im Sozialwesen (81%).

In allen Fächergruppen würden die Studierenden häufiger ein anderes Fach wählen als das Studium aufzugeben. Mit Ausnahme der Medizin sind zwischen 10% und 18% der Studierenden mit ihrem derzeitigen Fachstudium nicht zufrieden und fühlen sich damit auch nicht ihrer Fachkultur zugehörig.

Zwar weisen die Fach- und die Studierendenidentifikationen deutliche Zusammenhänge auf, doch werden auch Unterschiede erkennbar. Am häufigsten sind die Studierenden in den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen mit ihrer Situation zufrieden: 79% sind sehr gerne Student. Das sind mehr als bei den Studierenden in der Medizin, obwohl diese häufiger zu ihrer Fachwahl stehen.

Weniger sind die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschulen mit ihrer Situation zufrieden: 64% sind gerne Student, obwohl sie häufig ihre Fachwahl wieder treffen würden (vgl. Tabelle 42).

Tabelle 42
Fachidentifikation nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Entscheidung, wenn Frage nach Studium erneut gestellt würde	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
nochmals gleiches Studium	73	76	72	74	89	77	79	81	72	78
anderes Fach										
gl. Fächergruppe	3	3	-	1	1	2	1	3	2	2
and. Fächergruppe	11	12	18	15	6	12	11	10	17	11
kein Studium, sondern berufliche Ausbildung										
sonstiges	8	5	7	5	3	6	6	4	4	6
	5	4	3	5	1	3	3	2	5	3
zusammen	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
sehr gerne Student/in	66	65	66	69	74	73	71	79	71	64

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Größere Fachidentifikation bei hoher Studierneigung und fester Berufswahl

Die Fachidentifikation hängt auch mit der Studiersicherheit zusammen, welche die Studierenden bei der Studienaufnahme äußerten. Studierende, die von vornherein sicher waren, ein Studium beginnen zu wollen, bestätigen zu 81% ihre Fachwahl. Wollten sie ursprünglich nicht studieren, dann haben nur 65% eine Fachidentifikation ausgebildet.

Ebenso besteht ein Zusammenhang zu den Studienmotiven. Studierende, die ihre Fachwahl aufgrund einer festen Berufsvorstellung trafen, würden zu 85% wieder das gleiche Fach wählen. Studierende, denen dieser Grund nur teilweise wichtig war, trafen zu 77% wieder die gleiche Fachwahl. Studierende, die ihr Studienfach nicht aufgrund einer festen Berufswahl aufnahmen, würden sich nur zu 69% wieder für das gleiche Fach entscheiden.

Zunehmende Identifizierung mit der Studienentscheidung

Im WS 2006/07 bestätigten mehr Studierende ihre Fachwahl als zu Beginn der Erhebungen im WS 1982/83 (damals 70%). In den 80er Jahren ist die Fachidentifikation leicht angestiegen (auf 74%), Anfang der 90er Jahre jedoch wieder auf 70% gesunken. Seither ist sie kontinuierlich angestiegen und erreicht im WS 2006/07 ihren bisherigen Höchststand von 77% mit Studien- und Fachidentifikation.

Etwas verringert hat sich in den letzten Jahren der Anteil Studierender, die nicht noch einmal ein Studium beginnen würden: Sie ist von 14% auf 9% gefallen. Das Studium hat offenbar generell an Wert gewonnen.

3.4 Studienabsichten und Studiendauer

Vielen gelten die Studienzeiten in Deutschland als zu lang. Oftmals werden die Vorgaben für die Regelstudienzeiten nicht eingehalten und die Studiendauer verzögert sich. Welche Absichten äußern die Studierenden hinsichtlich eines effizienten Studiums?

Absicht für rasches Studium gleicht sich an beiden Hochschularten an

In den 80er Jahren waren an den Universitäten 24% der Studierenden auf einen raschen Studienabschluss aus, während an den Fachhochschulen fast doppelt so viele Studierende ein zügiges Studium anstrebten (46%).

In den 90er Jahren ist die Absicht der Studierenden für ein rasches Studium an Universitäten deutlich angestiegen (auf 40%). Im WS 2006/07 wollen 42% der Universitätsstudierenden möglichst schnell studieren.

An den Fachhochschulen sind zwar kleinere Schwankungen über die letzten 20 Jahre zu beobachten, doch ist keine systematische Entwicklung zu erkennen. Im WS 2006/07 ist der Anteil gleich groß wie zu Beginn der Erhebungen: 46% der Studierenden wollen das Studium möglichst bald beenden.

Noch Anfang des neuen Jahrtausends waren an Fachhochschulen deutlich mehr Studierende an einem raschen Studienabschluss interessiert als an Universitäten. Diese Unterschiede sind geringer geworden, die Absichten der Studierenden beider Hochschularten gleichen sich hinsichtlich eines zügigen Studiums an (vgl. Tabelle 43).

Tabelle 43
Absicht eines raschen Studiums an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2007)
 (Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = trifft wenig, 3-4 = trifft etwas, 5-6 = trifft stark zu)

	rascher Studienabschluss		
	2001	2004	2007
Universitäten			
trifft wenig zu	29	25	24
trifft etwas zu	33	33	34
trifft stark zu	38	42	42
Mittelwerte	3.6	3.8	3.8
Fachhochschulen			
trifft wenig zu	22	22	20
trifft etwas zu	30	28	34
trifft stark zu	48	50	46
Mittelwerte	4.0	4.0	4.0

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierende, denen der schnelle Studienabschluss weniger wichtig ist - etwa jeder Vierte (Uni) bzw. jeder Fünfte (FH) - dürfen jedoch nicht einfach mit „Bummelstudenten“ gleichgesetzt werden. Es können auch andere Vorhaben im Studium als wichtiger erachtet werden, als einen möglichst raschen Abschluss zu erreichen (vgl. Leitow 1996).

Für die Mehrheit ist ein gutes Examen wichtig

An Universitäten und Fachhochschulen ist fast zwei Drittel der Studierenden ein gutes Examen sehr wichtig; nur ganz wenige stufen es nicht als wichtig ein (7% bzw. 8%). Die Absicht zu einem guten Examen ist über die letzten drei Erhebungen hinweg angestiegen, eine gute Note wurde den Studierenden merklich wichtiger (vgl. Tabelle 44).

Tabelle 44
Absicht eines guten Examens an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2007)
 (Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = trifft wenig, 3-4 = trifft etwas, 5-6 = trifft stark zu)

	Examenserfolg		
	2001	2004	2007
Universitäten			
trifft wenig zu	10	8	7
trifft etwas zu	33	32	29
trifft stark zu	57	60	64
Mittelwerte	4.5	4.6	4.7
Fachhochschulen			
trifft wenig zu	12	11	8
trifft etwas zu	36	33	30
trifft stark zu	52	59	62
Mittelwerte	4.3	4.5	4.6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Insgesamt ist den Studierenden ein gutes Examen wichtiger als ein rasches Studium. Diese Haltung zur Studienanlage findet angesichts der Kriterien für die Stellenbesetzung durch Arbeitgeber durchaus ihre Rechtfertigung. Denn durchweg ist die erreichte Examensnote von hoher Wichtigkeit.

Arbeitsintensität nimmt zu

Die Studienintensität ist an Universitäten und Fachhochschulen ähnlich stark vorhanden. Etwa jeder dritte Studierende gibt an, dass er sehr intensiv und viel für das Studium arbeitet. Und fast die Hälfte berichtet von zumindest teilweise intensiver Arbeit für das Studium (vgl. Tabelle 45).

Ein Fünftel der Studierenden arbeitet nach eigener Einschätzung nicht so intensiv für ihr Studium.

Tabelle 45
Arbeitsintensität bei Studierenden an
Universitäten und Fachhochschulen
(2001 - 2007)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = trifft wenig, 3-4 = trifft etwas, 5-6 = trifft stark zu)

viel und intensiv für Studium arbeiten			
Universitäten	2001	2004	2007
trifft wenig zu	26	21	19
trifft etwas zu	48	48	46
trifft stark zu	26	31	35
Mittelwerte	3.4	3.7	3.8
Fachhochschulen			
trifft wenig zu	28	25	21
trifft etwas zu	45	47	47
trifft stark zu	27	28	32
Mittelwerte	3.4	3.6	3.7

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit Beginn des neuen Jahrtausends hat sich die selbsteingeschätzte Arbeitsintensität unter den Studierenden erhöht, an den Universitäten noch etwas stärker als an den Fachhochschulen (vgl. Tabelle 45).

Bei gesteigerter Absicht eines guten Exams ist eine erhöhte Arbeitsintensität verständlich, da der rasche Abschluss bedeutsam bleibt. Das Studium wird insgesamt intensiver und erfolgsorientierter angegangen.

Zügiges Studium in der Medizin, gutes Examen in der Rechtswissenschaft

Alle drei Merkmale des effizienten Studierens variieren zwischen den Fächergruppen.

Der rasche Studienabschluss ist den Studierenden in der Medizin am wichtigsten: 56% äußern die Absicht, ihr Studium möglichst schnell abzuschließen. Viel weniger Studierende sind es in den Kultur- und Sozialwissenschaften: nur 38% orientieren sich an einem raschen Studienabschluss (vgl. Tabelle 46).

Erfolgsorientiert geben sich am häufigsten die Studierenden der Rechtswissenschaft: Für 78% von ihnen kommt es sehr darauf an, ein gutes Examen abzulegen. Weniger bedeutsam ist das gute Examen in den Ingenieurwissenschaften: An Universitäten ist die gute Note für 55%, an den Fachhochschulen für 53% sehr wichtig.

Die höchste Arbeitsintensität findet sich ebenfalls in der Medizin: 58% der Studierenden geben an, dass sie sehr viel für ihr Studium arbeiten. Weit geringer trifft diese Selbstaussage auf die Studierenden der Sozialwissenschaften zu: An den Universitäten berichten 22% und an den Fachhochschulen 31% von einer hohen Arbeitsintensität.

Tabelle 46
Absichten für effizientes Studieren nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft stark zu)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
rasches Studium	38	38	48	44	56	42	42	49	46	45
gutes Examen	67	68	78	66	59	64	55	72	68	53
intensiv arbeiten	32	22	36	32	58	40	34	31	29	35

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das rasche Studium und die hohe Arbeitsintensität in der Medizin hängt zum Teil mit der Studienstruktur dieser Fachrichtung zusammen. Die Medizin hebt sich von anderen Fachrichtungen durch straffe Regelungen und eine lange Studiendauer ab.

Die Rechtswissenschaft fällt dagegen durch ihre viel schlechtere Notengebung in Klausuren wie im Abschlussexamen auf, weshalb der Examenserfolg für die Studierenden dieses Faches stärker im Vordergrund steht.

Seit dem WS 2003/4 hat das zügige Studieren in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen an Bedeutung verloren. Weniger Studierende wollen einen raschen Abschluss (Rückgang um 7%).

Der Anspruch, einen guten Studienabschluss zu erzielen, ist seit 2004 angestiegen, besonders in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (von 61% auf 72%) und Universitäten (von 60% auf 68%). Ebenso legen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten größeren Wert auf ein gutes Examen (von 59% auf 66%).

Die Arbeitsintensität hat seit 2004 in der Medizin etwas (um 6%), in den Sozialwissenschaften der Fachhochschule deutlicher zugelegt (um 13%).

Studentinnen beabsichtigen häufiger effizientes Studium

Alle drei Aspekte des effizienten Studierens, dazu gehören ein rascher Abschluss, ein gutes Examen und ein intensives Arbeiten, sind den Studentinnen wichtiger als ihren männlichen Kommilitonen, zum Teil in einem erheblichen Umfang:

- 71% ist es sehr wichtig ein gutes Examen zu erreichen, 56% bei den Studenten.
- 37% wollen intensiv für das Studium arbeiten, gegenüber 31% der Studenten.
- 45% wollen ihr Studium möglichst rasch beenden, 40% bei den Studenten.

Der größte Unterschied besteht beim Examenserfolg. Deutlich mehr Studentinnen als Studenten ist eine möglichst gute Abschlussnote sehr wichtig.

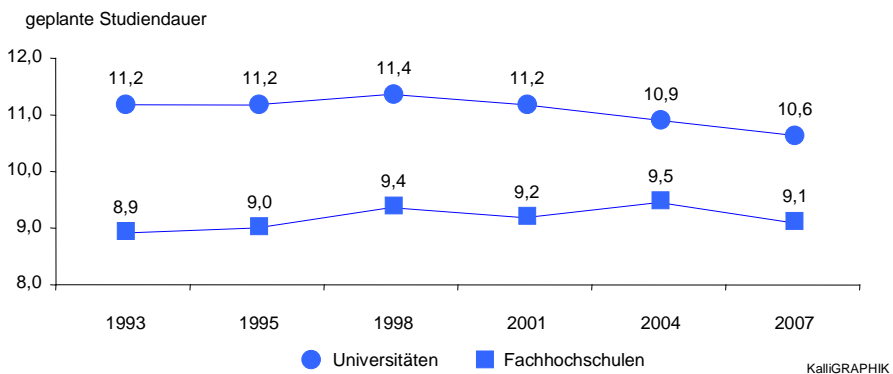
Vorgesehene Studiendauer

Die Studiendauer der Studierenden ist nicht allein von ihren geäußerten Absichten abhängig. Ihre Leistungen, ihre soziale Situation sowie die Struktur und Anforderungen des Studiums tragen zur Studiendauer bei. Dennoch ist eine wichtige Voraussetzung für eine kurze Studiendauer, dass die Studierenden selbst ein zügiges Studium vorsehen.

Die geplante Studiendauer wird durch die Angaben der Studierenden zur Anzahl der Fachsemester bis zum ersten Abschluss bestimmt. Die vorgesehene Studiendauer an Universitäten ist mit 10,6 Fachsemestern deutlich höher als an Fachhochschulen mit 9,1 Fachsemestern.

Aus dem Zeitvergleich wird ersichtlich, dass die geplante Studiendauer an den Universitäten seit Ende der 90er Jahre ständig abgenommen hat, um bisher durchschnittlich 0,8 Semester. An den Fachhochschulen stieg die geplante Studiendauer zunächst ebenfalls an und erreichte im WS 2003/04 ihren Höchststand mit 9,5 Semestern; seither ist sie wieder leicht um 0,4 Semester gesunken (vgl. Abbildung 11).

Abbildung 11
Geplante Studiendauer an Universitäten und Fachhochschulen in Fachsemestern
(1993 - 2007)
 (Mittelwerte in Fachsemestern)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studentinnen planen kürzeres Studium

Die zeitlichen Planungen der Studentinnen liegen an Universitäten und Fachhochschulen jeweils niedriger als die ihrer männlichen Kommilitonen.

An Universitäten planen sie bis zum Studienabschluss:

- 10,3 Fachsemester, die Studenten 10,7.

An den Fachhochschulen liegen die Planungen der Studentinnen ebenfalls entsprechend niedriger, und zwar:

- bei 8,9 und die der Studenten bei 9,2.

Die kürzere Planung der Studentinnen ist keine neuere Entwicklung, sie ist zu allen Erhebungszeiten festzustellen. Die Unterschiede in der vorgesehenen Studiendauer zwischen Studentinnen und Studenten bleiben über die Zeit relativ stabil. Der deutliche Trend zum verkürzten Studium ist an den Universitäten bei beiden Geschlechtern festzustellen.

Unterschiedlich lange Planungen der Studiendauer in den Fächern

Die Planungen der Studierenden hinsichtlich ihrer Studiendauer weisen je nach Fach unterschiedliche Größenordnungen auf. An den Universitäten schwanken die Zahlen zwischen 8,6 und 12,9 Fachsemestern, die sich folgendermaßen auf die Fächer verteilen:

- In den Kulturwissenschaften rangieren die Angaben zwischen 9,1 (Romanistik) bis 11,4 (evangelische Theologie),
- in den Sozialwissenschaften zwischen 9,9 (Sonderpädagogik) und 10,7 (Psychologie),
- in den Wirtschaftswissenschaften zwischen 9,4 (BWL) und 11,1 (Wirtschaftsingenieurwesen),
- in der Medizin zwischen 9,9 (Gesundheitswesen) und 12,9 (Humanmedizin),
- in den Naturwissenschaften zwischen 9,6 (Pharmazie) und 11,2 (Informatik),

- in den naturtechnischen Fächern zwischen 8,6 (Agrarwissenschaft) und 10,9 (Landespflege),
- in den Ingenieurwissenschaften zwischen 10,5 (Bauingenieurwesen) und 11,7 (Architektur).

Auch an den Fachhochschulen sind auffällige Spannweiten in den Planungen zu finden. Am kürzesten planen die Studierenden in:

- Agrarwissenschaft (7,5) und Medienkunde (7,8).

Deutlich länger planen die Studierenden in den Fächern:

- Sozialwesen (8,6), Wirtschaftswissenschaften (8,8), Wirtschaftsingenieurwesen (9,2).

Und am längsten sind die zeitlichen Planungen in den Fächern:

- Graphik/Design (9,8), Architektur (11,1).

Kürzere Planung der Studienzeiten an Fachhochschulen

Interessant ist ein Vergleich zwischen jenen Fächern, die an Universitäten und an Fachhochschulen gleichermaßen angeboten werden. Die Differenzen in der beabsichtigten Studiendauer der jeweiligen Studierenden liegen im Vergleich bei:

- knapp drei Fachsemestern in der Elektrotechnik und Informatik;
- etwa zwei Semestern in Medienkunde, Wirtschaftsingenieurwesen und Maschinenbau;
- etwa einem Semester im Sozialwesen, Agrarwissenschaft, Bauingenieurwesen und Graphik/Design;
- etwa ein halbes Fachsemester in der BWL und der Architektur.

In der ersten Studienphase bleibt die vorgesehene Studiendauer fast unverändert

Die geplante Studiendauer ist keine feste Größe, sondern verändert sich im Laufe des Studiums, abhängig davon, wie sich das Studium und die Vorhaben der Studierenden entwickeln. Zu Studienbeginn sind die Vorstellungen noch optimistisch und die Planungen liegen eng an den Regelstudienzeiten. Doch je länger das Studium fortschreitet, desto mehr korrigieren die Studierenden ihre Planungen nach oben.

Die Studienanfänger liegen bei der geplanten Studiendauer in der Tat deutlich unter dem Durchschnitt: An den Universitäten sehen sie 9,0 Fachsemester, an den Fachhochschulen 7,6 Fachsemester bis zum Abschluss vor.

Im zweiten Studienjahr werden diese Planungen bereits um etwa ein halbes Semester nach oben korrigiert. Im dritten Studienjahr geht der Trend weiter nach oben, bleibt jedoch noch unterhalb der durchschnittlichen Planungsdauer (vgl. Tabelle 47).

Tabelle 47
Geplante Studiendauer nach Semesterphasen (WS 2006/07)
(Mittelwerte in Fachsemestern)

Studienjahr	Geplante Studiendauer	
	Uni	FH
1.	9,0	7,6
2.	9,4	8,1
3.	9,8	8,4
4.	10,4	9,5
5.	11,1	10,4
6.	12,4	12,5
7. und mehr	16,7	16,3
Durchschnitt	10,6	9,1

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Erst mit dem 4. Studienjahr steigen die Planungen über die durchschnittlichen Angaben hinaus. Der Anstieg der geplanten Studiendauer liegt jetzt bei einem Fachsemester pro Studienjahr, mit schnell steigender Tendenz.

Studierende in der Studienendphase planen mit etwas über zwölf Fachsemestern entsprechend ihrer momentanen Studiensituation, weil sie kurz vor ihrem Abschluss stehen. Wer die Regelstudienzeit deutlich überschritten hat, dessen Planungen springen im Schnitt auf 16 und mehr Fachsemester nach oben. Offenbar kumulieren sich in dieser Studienphase die verschiedenen Faktoren möglicher Verzögerungen.

Die Planungen der Studiendauer hängen ebenfalls vom angestrebten Studienabschluss ab. Am kürzesten planen die Bachelorstudierenden. Deutlich länger die Master- und nochmals länger die Diplomstudierenden (vgl. Tabelle 48).

Tabelle 48
Geplante Studiendauer nach Abschlussart
(WS 2006/07)
(Mittelwerte in Fachsemestern)

Geplante Studiendauer		
Abschlussart	Uni	FH
Bachelor	7,3	7,2
Master	9,1	8,1
Diplom	10,9	9,5
Magister	11,1	
Staatsexamen		
für Lehramt	10,1	
außer Lehramt	11,6	
Durchschnitt	10,6	9,1

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Planungen der Studierenden in einem Bachelorstudiengang unterscheiden sich an Universitäten und Fachhochschulen kaum voneinander. Bei beiden Gruppen liegen die durchschnittlichen Schätzungen bei knapp über sieben Fachsemestern.

Bei den Studierenden im Masterstudium tritt bereits eine Differenz von einem (FH) bis zwei (Uni) Fachsemester auf, die Studierende gegenüber dem Bachelor länger einplanen. In den Diplomstudiengängen liegen die Unterschiede bei dreieinhalb Fachsemestern, die an Universitäten, gegenüber dem Bachelor, länger eingeplant werden.

Die neue Studienstruktur mit Bachelor und Master belegt zumindest in den Planungen der Studierenden eine Verkürzung des Studiums.

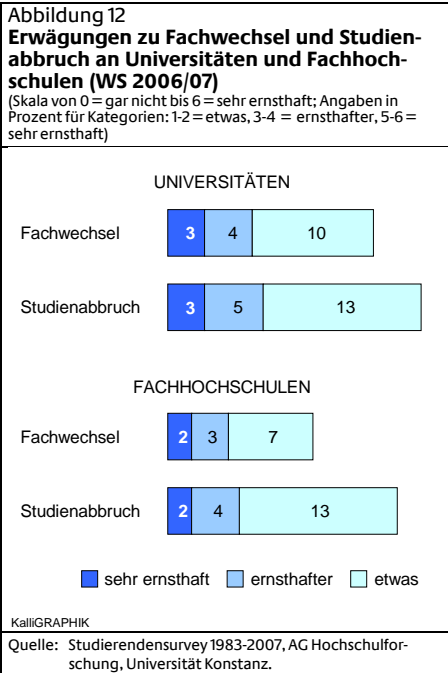
3.5 Absicht zum Studienabbruch und Fachwechsel

Als beunruhigend werden immer wieder die hohen Wechsler- und Abbrecherquoten dargestellt. Wenn Studierende ihr Studium aufgeben, insbesondere wenn sie bereits einige Semester investiert haben, nehmen sie tiefgreifende Änderungen ihres Lebensweges vor. Gedanken an Fachwechsel oder Studienabbruch haben deshalb eine Signalfunktion.

Jeder fünfte Studierende erwägt einen Studienabbruch

An den Universitäten haben 21%, an den Fachhochschulen 19% der Studierenden bereits über einen Studienabbruch nachgedacht. Jedoch zieht die Mehrheit davon (13%) einen

Abbruch nicht sehr ernsthaft in Erwägung, damit beschäftigen sich nur 3% an den Universitäten und 2% an den Fachhochschulen (vgl. Abbildung 12).



Einen Fachwechsel erwägen die Studierenden etwas seltener als einen Abbruch. An den Universitäten denken 17%, an den Fachhochschulen 12% über einen Wechsel des Studienfaches nach, freilich in unterschiedlicher Intensität. Die geringere Wechselabsicht an den Fachhochschulen kann mit dem begrenzteren Fächerangebot zusammenhängen. Aber auch die hohe Fachidentifikation

veranlasst weniger Studierende, einen Wechsel in Betracht zu ziehen.

Zu beachten ist, dass die Fachwechsler als Studierende an den Hochschulen bleiben, während die Abbrecher aus dem Hochschulsystem insgesamt aussteigen. Dieser Umstand ist für die weitere Analyse der Gründe und Motive für Wechsel oder Abbruch bedeutsam. Fachwechsler bleiben weiterhin in der Gruppe der befragten Studierenden, während Studienabbrecher nicht mehr vertreten sind. Aber auch die möglichen Gründe für den Studienabbruch, zwischen individuellen und institutionellen Faktoren angesiedelt, werden bei den potentiellen Studienabbrechern in aufschlussreicher Weise ersichtlich (vgl. Georg 2008).

Am wenigsten Wechsel- und Abbruchgedanken in der Medizin

Gedanken an einen Fachwechsel oder gar einen Studienabbruch hegen die Studierenden der Medizin am seltensten, in sehr ernsthafter Weise nur ein Prozent. Hinsichtlich des Fachwechsels liegen sie damit auf dem Niveau der Studierenden an den Fachhochschulen, während sie gleichzeitig aber seltener als diese einen Studienabbruch in Erwägung ziehen (vgl. Tabelle 49).

Am häufigsten ziehen die Studierenden der Rechtswissenschaft einen Fachwechsel in Betracht; fast genauso häufig auch die Studierenden der Naturwissenschaften. Mehr als jeder fünfte Studierende hat in diesen beiden Fächergruppen bereits den Wechsel seines Hauptfaches erwogen.

Tabelle 49
Beabsichtigter Fachwechsel und Studienabbruch nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = etwas, 3-4 = ernsthaft, 5-6 = sehr ernsthaft)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Beabsichtigter Fachwechsel										
- etwas	9	10	14	9	7	12	12	7	7	6
- ernsthafter	4	3	4	4	3	5	5	2	3	3
- sehr ernsthaft	4	3	4	3	1	4	2	1	2	2
Zusammen	17	16	22	16	11	21	20	10	12	11
Studienabbruch										
- etwas	14	14	13	12	10	15	14	11	9	15
- ernsthafter	6	6	5	5	2	5	6	4	5	4
- sehr ernsthaft	3	3	4	2	1	3	2	2	3	2
Zusammen	23	23	22	19	13	23	22	17	17	21

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In allen drei Fachrichtungen an den Fachhochschulen bleibt der Anteil Studierender, die sich mit einem Studienfachwechsel beschäftigen, gering; er beträgt jeweils zehn bis zwölf Prozent.

Über einen Studienabbruch machen sich die Studierenden in den verschiedenen Fächergruppen ähnlich häufig Gedanken. Nur in der Medizin und in den Wirtschaftswissenschaften an den Universitäten liegt der Anteil der möglichen Abbrecher unter 20%.

Eine relativ hohe Quote Studierender mit Abbruchgedanken weisen die Kulturwissenschaften, Sozialwissenschaften und Naturwissenschaften auf, wo jeweils fast ein Viertel einen Studienabbruch erwägt, darunter aber ein größerer Teil in geringer Intensität.

An den Fachhochschulen erwägen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften insgesamt etwas häufiger einen Studienabbruch als in den anderen beiden Fächergruppen dieser Hochschulart.

Studienanfänger denken häufiger an einen Fachwechsel oder Studienabbruch

Veränderungen werden eher zu Studienbeginn erwogen als zu späteren Zeitpunkten des Studiums, wenn die erbrachten Investitionen ansteigen und als zu hoch erachtet werden, um sie ohne entsprechenden Ausgleich aufzugeben.

Bei den Studienanfängern macht sich ein Drittel Gedanken über einen Fachwechsel, 16% davon in ernsthafter Weise. Unklare oder falsche Vorstellungen und Erwartungen an das Fachstudium und die Hochschule können hierbei eine Rolle spielen (vgl. Tabelle 50).

Über den Studienverlauf hinweg nehmen solche Gedanken kontinuierlich ab. Studierende im vierten Studienjahr erwägen nur noch zu 10% einen Fachwechsel, ab dem fünften Studienjahr fällt der Anteil auf 3%.

Abbruchgedanken sind zu Studienbeginn ebenfalls häufiger vorhanden als zu späteren Zeiten im Studium. Die Studienanfänger er-

wägen zu 28% einen Abbruch, davon 10% in ernsthafter Weise.

Über den Studienverlauf nehmen diese Gedanken zwar ab, doch hegen im vierten Studienjahr immer noch 18% den Gedanken, ihr Studium aufgeben. Und selbst in der Studienendphase, nach dem 12. Fachsemester, denken noch 11% daran, die Hochschule ohne Abschluss zu verlassen.

Tabelle 50
Gedanken an Fachwechsel und Studienabbruch nach Studienjahr (WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = etwas, 3-4 = ernsthafter, 5-6 = sehr ernsthaft)

Gedanken an...	Studienjahr					
	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Fachwechsel						
etwas	17	14	10	7	2	3
ernsthafter	8	5	4	2	1	1
sehr ernsthaft	8	4	2	1	-	-
zusammen	33	23	16	10	3	4
Abbruch						
etwas	18	15	13	13	8	7
ernsthafter	7	6	5	3	4	3
sehr ernsthaft	3	3	2	2	2	1
zusammen	28	24	20	18	16	11

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Unter den Studierenden, die sich jenseits des 6. Studienjahres befinden und die Regelstudienzeit überschritten haben, steigt die Abbruchneigung wieder an, so dass jeder Vierte eine Studienaufgabe in Betracht zieht.

Unsicherheit bei Bachelorstudierenden

Mit der kürzeren und strikteren Studienanfrage des Bachelor wird die Erwartung verknüpft, dass ein Studienabbruch seltener in

Betracht gezogen wird. Diese Erwartung wird jedoch von den Befunden nicht unterstützt.

Studierende bis zum 6. Fachsemester äußern im Bachelorstudium tendenziell sogar häufiger Gedanken an einen Fachwechsel oder einen Studienabbruch als Studierende anderer Abschlussarten. Jeweils ein Viertel äußert solche Überlegungen, die Hälfte davon in ernsthafter Weise (vgl. Tabelle 51).

Gedanken an einen Studienabbruch machen sich Studierende aller Abschlussarten. Dennoch ist zu erkennen, dass auch die Aufgabe des Studiums am häufigsten von den Studierenden in den Bachelorstudiengängen erwogen wird. Jeder vierte denkt über einen Abbruch seines Studiums nach. Nur etwas weniger sind es bei den Studierenden, die einen Master oder ein Diplom anstreben.

Tabelle 51
Gedanken an Fachwechsel und Studienabbruch nach Abschlussarten (WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = etwas, 3-4 = ernsthafter, 5-6 = sehr ernsthaft)

Gedanken an...	angestrebter Abschluss ¹⁾				
	Dipl.	Mag.	Lehramt	and.	B.
Fachwechsel					
etwas	14	12	12	13	13
ernsthafter	5	5	7	5	6
sehr ernsthaft	2	6	5	3	6
zusammen	21	23	24	21	25
Abbruch					
etwas	15	16	17	14	16
ernsthafter	6	7	4	3	7
sehr ernsthaft	2	4	2	2	3
zusammen	23	27	23	19	26

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Nur Studierende im 1. bis 6. Fachsemester

Die Befunde lassen offen, ob der Studienabbruch im Bachelorstudium vergleichsweise seltener wird; allerdings finden sich keine Hinweise auf einen deutlich positiven Effekt.

Bei Abbruchgedanken ist Fach- und Studienidentifikation verloren gegangen

Abbruchgedanken gehen mit einer schwächeren Fach- und Studienidentifikation einher: 41% der Studierenden, die sich ernsthaft Gedanken über die mögliche Aufgabe ihres Studiums machen, wollten ursprünglich nicht studieren; gegenüber 27% bei denen ein Abbruch nicht ernsthaft in Frage kommt.

Mit zunehmender Abbruchneigung ist vor allem die Fachidentifikation geringer. Studierende mit eher seltenen Abbruchgedanken würden zu zwei Dritteln wieder das gleiche Fach wählen. Bei ernsthafter Absicht, das Studium zu beenden, wäre noch ein Drittel bereit, wieder das gleiche Fach zu studieren. Und bei sehr ernsthafter Absicht bejahen weniger als ein Fünftel der Studierenden ihre getroffene Studienentscheidung.

Ähnliche Zusammenhänge treten bei der Identifikation mit dem Studierendenstatus auf. Bei seltener Abbruchneigung ist noch die Hälfte der Studierenden sehr gerne Student/in. Bei ernsthaften Gedanken an einen Abbruch ist es noch ein Drittel. Und bei sehr ernsthaften Abbruchserwägungen zeigt sich nur noch jeder vierte Studierende mit seiner Situation als Student zufrieden.

Solche Zusammenhänge sind bei den Studierenden, die einen Fachwechsel erwägen, in weit geringerem Maße anzutreffen. Zwar wollten unter den Studierenden, die einen

Fachwechsel erwägen, ebenfalls weniger ursprünglich ein Studium aufnehmen, aber selbst unter den Studierenden mit sehr ernsthafter Absicht zum Fachwechsel waren sich 40% sicher, dass sie studieren wollten.

Die Studierenden, die sehr ernsthaft an einen Fachwechsel denken, sind zur Hälfte dennoch sehr gerne Student/in. Die große Mehrheit hat damit eine ausreichende Studienidentifikation entwickelt, um an einem Studium festzuhalten.

Wie zu erwarten, weisen Studierende mit Gedanken an einen Fachwechsel eine viel schwächere Fachidentifikation auf. Zwei Drittel der Studierenden, die einen Fachwechsel mehr oder weniger ernsthaft erwägen, würden bei erneuter Entscheidung von vorneherein lieber ein anderes Fach studieren.

Studierende, die einen Fachwechsel oder einen Studienabbruch erwägen, signalisieren einen erhöhten Bedarf an Beratung. Eine frühzeitige individuelle Studienberatung und Hilfe bei der Bewältigung des Studiums könnten für sie positive Wirkungen erzielen: Entweder könnte eine angemessene Fachwahl erfolgen oder ein Studienabbruch verhindert werden.

4 Studienordnung und Anforderungen

Jedes Fachstudium besitzt Regelungen und Vorgaben, die in der Studienordnung verankert sind. Die Anforderungen an die Studierenden sind von Fach zu Fach unterschiedlich ausgestaltet. Regelungen und Anforderungen können Schwierigkeiten aufwerfen oder sogar zu Belastungen werden, mit denen die Studierenden sich auseinandersetzen müssen.

4.1 Studienordnung und Verbindlichkeit

Studien- und Prüfungsordnungen bilden das Gerüst eines Studienganges. Ihre Vorgaben und Regelungen sollen den Studienverlauf strukturieren und den Studierenden Orientierungshilfen bieten. Die Verordnungen können dabei strikt geregelt oder offen für eigene Interessen sein. Wie diese Vorgaben eingehalten werden, ist für den Studienablauf bestimmend und lässt deren Verbindlichkeit erkennen.

Mehr als jeder dritte Studierende ist unzureichend informiert

Nach ihrem Informationsstand zur Studien- und Prüfungsordnung befragt, berichtet etwas mehr als ein Drittel der Studierenden, dass sie zu wenig oder sogar viel zu wenig darüber informiert sind. Ein weiteres Drittel bezeichnet seinen Kenntnisstand als ausreichend. Das verbleibende Drittel hält sich für gut bis sehr gut informiert (vgl. Tabelle 52).

Tabelle 52
Informationsstand zu Studien- und Prüfungsordnungen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

informiert	Gesamt	Uni	FH
viel zu wenig	11	11	11
zu wenig	26	25	27
ausreichend	32	31	37
gut	24	25	20
sehr gut	7	8	4
nicht interessiert	<1	-	1

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Kaum ein Studierender berichtet, dass er an diesen Informationen nicht interessiert wäre. Zu geringe Kenntnisse gehen damit nicht auf fehlendes Interesse zurück.

Weniger Kenntnisse an Fachhochschulen

Studierende an Universitäten berichten häufiger als ihre Kommilitonen an Fachhochschulen von guten oder sehr guten Kenntnissen der Studien- und Prüfungsordnung: 33% an den Universitäten, aber nur 24% an Fachhochschulen fühlen sich mehr als ausreichend darüber informiert (vgl. Tabelle 52).

Zwischen den Fächergruppen fallen kaum größere Unterschiede auf: 30% bis 35% der Studierenden an Universitäten haben einen guten Informationsstand. Größer sind die Differenzen an Fachhochschulen: In den Sozial- und den Wirtschaftswissenschaften berichten jeweils 30% von einem guten Kenntnisstand, im Ingenieurwesen aber nur 20%.

Lehramtsstudierende sind häufig schlecht informiert

Bei den Studierenden, die einen traditionellen Abschluss anstreben, wie das Diplom, den Magister oder das Staatsexamen außerhalb des Lehramtes, treten keine Unterschiede hinsichtlich des Informationsstandes zur Studien- und Prüfungsordnung auf. Jeweils ein Drittel berichtet von zu geringen, von ausreichenden oder von guten Kenntnissen.

Die neuen Studiengänge, die mit einem Bachelor abschließen, bringen neue Regelungen mit sich, die vielen Studierenden noch nicht ausreichend geläufig sind: Etwa zwei Fünftel bezeichnen sich als zu wenig informiert (vgl. Tabelle 53).

Tabelle 53
Informationsstand zu Studien- und Prüfungsordnungen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

angestrebter Abschluss	Informationsstand	
	gut/ sehr gut	viel zu/ zu wenig
Diplom	34	32
Magister	34	33
Staatsexamen außer Lehramt für Lehramt	32	37
	22	52
Bachelor	27	41

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Am schwächsten ist der Kenntnisstand zur Studien- und Prüfungsordnung in den Lehramtsstudiengängen. Hier meinen 52% der Studierenden, dass sie darüber zu wenig wissen, während nur 22% der Studierenden sich für gut informiert halten.

Für zwei Drittel der Studierenden ist das Studium überwiegend festgelegt

Zwei von drei Studierenden erleben das Fachstudium größtenteils geregelt. Jeder Fünfte berichtet von einer völligen Festlegung durch Studienordnung und Verlaufspläne, und über zwei Fünftel sehen das Studium als überwiegend festgelegt an.

Danach befragt, wie stark sie ihr Studium nach den Studienordnungen richten, geben drei Viertel der Studierenden an, dass sie sich meistens an die bestehenden Regelungen halten. Sie nehmen sie damit weitgehend als verbindlich an (vgl. Tabelle 54).

Tabelle 54
Festgelegtheit des Studiums und eigene Ausrichtung an Studienordnungen und Verlaufsplänen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Festgelegtheit des Studiums			
	Gesamt	Uni	FH
kaum/nicht	9	10	4
teilweise	25	27	18
überwiegend	46	44	55
völlig	20	19	23
Ausrichtung des Studiums an Ordnungen/Verlaufsplänen			
	Gesamt	Uni	FH
kaum/nicht	7	7	7
teilweise	19	20	17
überwiegend	52	52	53
völlig	22	22	23

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Mehr Regelungen an Fachhochschulen

An Fachhochschulen treffen Studierende häufiger auf feste Regelungen als an Universitäten. Für 78% ist das Studium durch die Stu-

dienordnung festgelegt, an Universitäten für 63%. Trotz geringerer Regelung des Studiums richten sich an Universitäten vergleichbar viele Studierende nach den Vorgaben aus wie an Fachhochschulen.

Studentinnen halten häufiger Vorgaben ein

Studentinnen richten sich häufiger nach den Vorgaben der Studienordnung. Jede Vierte übernimmt die Regelungen vollständig, bei den Studenten jeder Fünfte.

Allerdings erleben die Studentinnen an Universitäten häufiger eine vollständige Festlegung des Studiums durch Regelungen.

Nachlassende Regulierungen an Fachhochschulen

In den 80er Jahren berichteten 59% der Studierenden an Universitäten von einer größtenteils festgelegten Festgelegtheit des Studiums. Dieser Anteil hat sich seither kaum verändert. Seit Ende der 90er Jahre berichten aber etwas mehr Studierende, dass sie völlig diesen Regelungen folgen (Anstieg von 15% auf 22%).

An Fachhochschulen sind größere Veränderungen zu beobachten. In den 80er Jahren

erlebten weit mehr Studierende eine völlige Festlegung ihres Studiums (45%). Dieser Anteil ist bis ins neue Jahrtausend hinein kontinuierlich gesunken (bis auf 19%). Erst in der Erhebung zum WS 2006/07 berichten wieder etwas mehr Studierende von einer vollständigen Festlegung durch Studienordnung und Verlaufspläne (23%).

In den 80er Jahren haben weniger Studierende diese Festlegungen als starre Vorgaben aufgenommen. Nur jeder Vierte richtete sich völlig danach. In der nachfolgenden Dekade ging dieser Anteil zurück (auf 17%). Erst zum WS 2006/07 berichten wieder mehr Studierende, dass sie sich vollständig nach der Studienordnung richten (23%).

Höchste Regelungsdichte in der Medizin

Hinsichtlich der Vorgaben und Verbindlichkeiten zum Studienverlauf fallen zwischen den Fächergruppen sehr große Unterschiede auf: von einer geringen bis zu einer sehr hohen Regulierung des Studiums.

Von der mit Abstand höchsten Regelungsdichte berichten die Studierenden in den medizinischen Fächern. Fast alle (96%)

Tabelle 55
Festgelegtheit des Studiums durch Studienordnungen und Verlaufspläne nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Festgelegtheit	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
kaum/nicht	16	16	6	9	-	7	8	8	2	4
teilweise	36	34	18	31	4	26	20	26	17	15
überwiegend	38	39	54	49	27	49	56	48	59	55
völlig	10	11	22	11	69	18	16	18	22	26

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

erleben ein striktes, durch die Studienordnung festgelegtes Studium (vgl. Tabelle 55).

Am wenigsten reguliert sind die Kultur- und Sozialwissenschaften. Nur jeder zehnte Studierende berichtet, dass sein Fachstudium vollständig durch Vorgaben bestimmt sei. Knapp zwei Fünftel erleben es als überwiegend festgelegt. Demnach erlaubt das Studium in diesen Fächern jedem zweiten Studierenden eine relativ freie Studienführung.

An den Fachhochschulen ist das Ausmaß an Regelungen in den Sozialwissenschaften ebenfalls geringer als in den anderen Fächergruppen, jedoch deutlich höher als an Universitäten: 18% erfahren eine völlige und 48% eine überwiegende Festlegung.

Neue Studiengänge sind stärker reguliert

Studierende in Bachelorstudiengängen erfahren häufiger Festlegungen als viele ihrer Kommilitonen, die noch traditionelle Abschlüsse wie das Diplom, den Magister oder das Staatsexamen anstreben.

Tabelle 56
Festgelegtheit des Studiums nach angestrebtem Abschluss (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

angestrebter Abschluss	Festlegung des Studiums		
	völlig	überwiegend	Insgesamt
Diplom	14	51	66
Magister	3	26	29
Staatsexamen			
außer Lehramt	55	35	90
für Lehramt	14	45	59
Bachelor	29	53	81

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Für mehr als jeden vierten Studierenden ist das Studium in den neuen Studiengängen vollständig durch Regelungen bestimmt. Dagegen erleben starre Festlegungen in Diplomstudiengängen nur halb so viele Studierende (vgl. Tabelle 56).

Besonders wenig Regelungen erleben Studierende in einem Magisterstudium: nur 29% berichten davon; die große Mehrheit hat einigen Freiraum im Studium.

Regulierung erhöht Verbindlichkeit

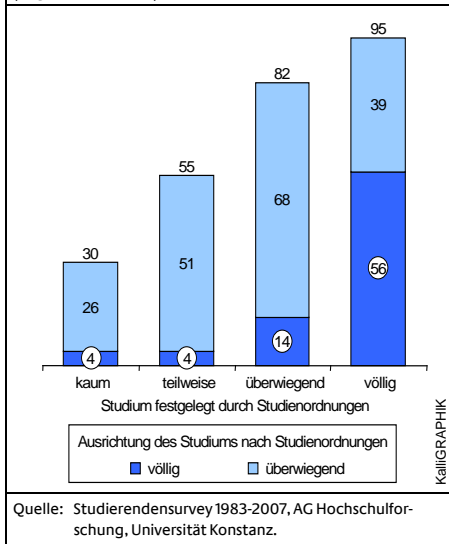
Viele Studierende orientieren sich an den Vorgaben für das Studium, besonders wenn diese eng ausfallen. Allerdings gehen nicht alle Studierenden mit den Regelungen in gleicher Weise um; für manche besitzen sie eine hohe Verbindlichkeit. In nicht wenigen Fällen werden Vorgaben sogar übertroffen, andere Studierende wiederum fühlen sich nur wenig daran gebunden.

Dennoch bleibt festzuhalten: Je stärker die Festgelegtheit im Studium ausfällt, desto mehr Studierende richten sich danach (vgl. Abbildung 13).

- Bei völliger Festgelegtheit halten sich fast alle Studierenden weitgehend daran.
- Bei überwiegender Festlegung sind es immer noch 82%.
- Bei teilweiser Festlegung hält sich nur noch die Hälfte daran, die Verbindlichkeit nimmt deutlich ab.
- Geringe Vorgaben übernimmt noch knapp ein Drittel der Studierenden.

Bei völliger Festlegung des Studiums werden die Vorgaben nur ganz selten unterlaufen; bei überwiegender oder teilweiser Festlegung ist

Abbildung 13
Ausrichtung des Studiums nach Festgelegt-
heit durch Studienordnungen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)



die Zunahme unerheblich. Erst bei geringer Vorgabe fällt die Verbindlichkeit stark ab, dann hält ein Drittel der Studierenden diese kaum noch ein.

Durchschnittlich 21,5 Semesterwochenstunden in Lehrveranstaltungen

Eine wichtige Vorgabe, die durch die Studienordnung festgeschrieben wird, ist die Anzahl der Lehrveranstaltungen pro Woche (SWS) für Studierende im gewählten Studienfach.

- Insgesamt geben die Studierenden im Schnitt 21,5 Semesterwochenstunden an.

Die Studierenden verbringen damit im Durchschnitt etwas mehr als vier Stunden am Tag in Lehrveranstaltungen. Jedoch treten

dabei große Variationen in den Angaben zum verlangten Pensum auf:

- Für 54% der Studierenden sind höchstens 20 Wochenstunden vorgeschrieben;
- 26% der Studierenden geben ein Pensum zwischen 21 und 28 Stunden pro Woche an;
- 21% haben 29 und mehr Stunden Lehrveranstaltung pro Woche.

Bei einer Anzahl von 29 und mehr Semesterwochenstunden verbringen die Studierenden sechs und mehr Stunden pro Tag in Lehrveranstaltungen. Dieses sehr hohe Pensum geht zu Lasten eines ausreichenden Selbststudiums. An Fachhochschulen wird von 30% der Studierenden, an Universitäten von 18% dieses hohe Quantum verlangt.

Rückgang an Fachhochschulen

Im Zeitvergleich hat das Wochenpensum für Lehrveranstaltungen an den Universitäten bis zur Jahrtausendwende um eine Stunde zugenommen (von 20,4 auf 21,5). Seither ist es leicht zurückgegangen (auf 21,1). Eine zunehmende zeitliche Überforderung ist an Universitäten demnach nicht festzustellen.

An den Fachhochschulen müssen die Studierenden etwas mehr Zeit für Lehrveranstaltungen aufwenden. Im Schnitt berichten sie von 23,4 Stunden pro Woche und damit über zwei Stunden mehr als an den Universitäten. In den 80er Jahren lag das Pensum jedoch noch höher: bei 27,6 Stunden. Seither ist ein kontinuierlicher Rückgang zu verzeichnen.

Höchstes Pensum in der Medizin

Die Angaben für vorgeschriebene Lehrveranstaltungen variieren zwischen den Fächer-

gruppen. Die durchschnittlich geringste Wochenbelastung haben die Studierenden der Rechtswissenschaft: Im Schnitt verbringen sie 19,1 Stunden in Lehrveranstaltungen. Nur knapp darüber liegt das Pensum in den Sozialwissenschaften.

Etwa 20 Stunden werden in den Kultur- und den Wirtschaftswissenschaften vorge-schrieben. Jeweils eine Wochenstunde mehr sind es im Schnitt in den Natur- und den Ingenieurwissenschaften.

Von diesem im Vergleich recht ähnlichen Umfang in den Fächergruppen heben sich die Studierenden der Medizin sehr deutlich ab: Sie haben das mit Abstand höchste Wochenpensum und müssen 27,5 Stunden pro Woche für Lehrveranstaltungen aufwenden.

An den Fachhochschulen weisen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften mit 25,1 Stunden die höchste Belastung auf, die geringste die Studierenden der Sozialwissenschaften (20,8). In allen drei Fächergruppen müssen die Studierenden mehr Zeit für Lehrveranstaltungen aufwenden als ihre Fachkommilitonen an den Universitäten.

Jeder zweite Studierende hält Vorgaben ein

Trotz hoher Verbindlichkeit der Studienordnung kann nur die Hälfte der Studierenden die Vorgaben für den Besuch von Lehrveranstaltungen einhalten. An Fachhochschulen berichten 58%, an Universitäten 45%, dass sie etwa so viele Veranstaltungen besuchen wie vorgeschrieben sind.

Jedoch hat eine individuelle Gestaltung des Studienprogramms nicht durchweg ein geringeres Pensum zur Folge. Weniger Lehr-

veranstaltungen als vorgesehen besuchen an Universitäten 27%, an Fachhochschulen 22% der Studierenden; aber 28% an Universitäten und 20% an Fachhochschulen besuchen mehr Lehrveranstaltungen als vorgeschrieben.

Geringe Verbindlichkeit in der Rechtswissenschaft, hohe in der Medizin

Die verschiedenen Strukturen und Regulierungen in den Fächergruppen erlauben den Studierenden einen unterschiedlichen Umgang mit den Vorgaben.

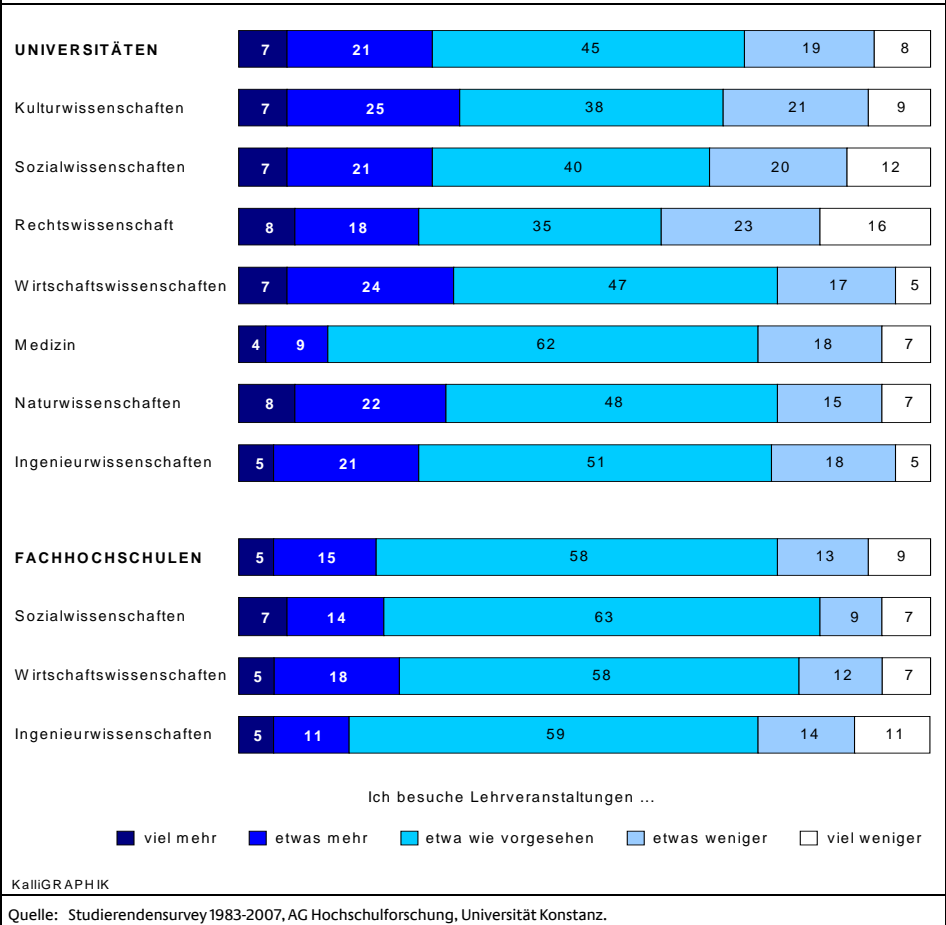
Am häufigsten unterlaufen die angehenden Juristen ihr Studienprogramm: 39% besuchen weniger Lehrveranstaltungen als vorgeschrieben. Mit knapp einem Drittel unterschreiten auch die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften vergleichsweise häufiger die Vorgaben.

In den anderen Fächergruppen berichtet etwa ein Fünftel von einem geringeren Pensum, während die Hälfte die Vorgaben einhält. Nur in der Medizin, in der die Regulierung strikter ist, besuchen 62% wie vorgesehen ihre Lehrveranstaltungen.

An den Fachhochschulen unterläuft jeder vierte Studierende der Ingenieurwissenschaften das vorgeschriebene Pensum an Lehrveranstaltungen, mehr als in den anderen beiden Fächergruppen. Jedoch hält die Mehrheit der Studierenden an Fachhochschulen die Vorgaben ein.

In fast allen Fächergruppen leistet bis zu einem Drittel der Studierenden mehr als das vorgesehene Pensum an Lehrveranstaltungen, am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften (vgl. Abbildung 14).

Abbildung 14
Studienprogramm im Bezug auf Vorgaben an Universitäten und Fachhochschulen nach
Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)



Geringes Wochenpensum bei Magister

Die neuen Studiengänge mit dem Abschluss zum Bachelor haben für die Studierenden keine anderen Vorgaben für den Besuch von

Lehrveranstaltungen als die Diplomstudiengänge. Differenzen bestehen zum Staatsexamen, die mit der höheren Belastung im Medizinstudium zusammenhängen.

Ein geringeres Stundenpensum haben jene Studierenden, die einen Magister anstreben: 45% absolvieren ihr Studium mit bis zu 16 Stunden Lehrveranstaltungen pro Woche, ein weiteres Drittel hat höchstens 20 Wochenstunden. Gleichzeitig unterschreiten 39% der Masterstudierenden ihre Vorgaben.

Am meisten halten sich die Bachelorstudierenden an ihre Vorgaben, denn nur 15% weichen davon ab. Die straffe und strikte Struktur der neuen Studiengänge scheint besonders wenig Raum für eine eigene Studiengestaltung zu bieten.

Mehreinsatz auch bei hohem Pensum

Der Umfang der vorgeschriebenen Wochenstunden bestimmt nicht unmittelbar das tatsächliche Veranstaltungspensum. Selbst bei hoher Wochenstundenbelastung besucht ein Fünftel der Studierenden mehr Veranstaltungen als vorgeschrieben (vgl. Tabelle 57).

Tabelle 57
Einhaltung des Studienprogramms nach
Veranstaltungspensum (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Einhaltung entspricht Vorgaben	Lehrveranstaltungsstunden				
	bis 16	17- 20	21- 24	25- 28	über 28
weniger	22	29	23	26	27
etwa gleich	45	43	48	53	51
mehr	33	28	29	21	22

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zusammenhänge treten mit dem Studienverlauf auf. Mit Fortschreiten des Studiums nehmen immer weniger Studierende an allen vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen teil.

Die Studienanfänger unterschreiten ihr vorgesehenes Stundenpensum noch wenig (15%). Mit jedem Studienjahr steigt der Anteil dann an. Im sechsten Studienjahr sind es 35%, ab dem 13. Fachsemester bereits 49%, die sich nicht mehr nach den Vorgaben zum Studienanfang richten. Zum Studienabschluss konzentrieren sich die Studierenden offenbar stärker auf ihre eigenen Abschlussarbeiten, womit weniger Zeit für den Besuch von Lehrveranstaltungen bleibt.

4.2 Studienaufbau und Leistungsniveau

Die Gliederung eines Studienganges betrifft die Art und Weise, wie einzelne Teile aufeinander aufbauen und miteinander in Beziehung stehen. Das Leistungsniveau betrifft die Anforderungen, die in einem Studiengang an die Studierenden herangetragen werden.

Beide Merkmale, Studienaufbau und Leistungsniveau, stehen mit den Regelungen eines Studienganges in Zusammenhang. Eine starke Regulierung geht häufig mit einem strukturierten Studienaufbau und hohen Leistungsanforderungen einher. Beide Merkmale lassen als Indikatoren Aussagen zur Arbeitskultur einzelner Fächer zu (vgl. Bargel 1988).

Häufiger hohe Leistungsansprüche als guter Studienaufbau

Das Hauptstudienfach ist für 29% der Studierenden durch einen **gut gegliederten Studienaufbau** charakteristisch. Knapp die Hälfte beschreibt die Gliederung als teilweise gelungen. In den 80er Jahren waren weniger Stu-

Tabelle 58
Charakterisierung des Hauptfaches durch guten Studienaufbau und hohes Leistungsniveau (1983 - 2007)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark, Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig, 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)

guter Studienaufbau	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
wenig	37	36	36	40	38	35	33	29	25	24
teilweise	42	44	45	43	43	45	45	46	48	47
stark	21	20	19	17	19	20	22	25	27	29
Mittelwert	3.0	3.0	3.0	2.8	3.0	3.1	3.2	3.3	3.5	3.6
hohes Leistungsniveau										
wenig	15	16	15	16	16	15	19	17	13	12
teilweise	41	39	41	42	44	44	45	45	45	44
stark	44	45	44	42	40	41	36	38	42	44
Mittelwert	4.0	4.1	4.1	4.0	4.0	4.0	3.8	3.9	4.1	4.1

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

dierende vom guten Studienaufbau ihres Hauptstudienfachs überzeugt; nur jeder Fünfte sah dies als Merkmal an. Erst zum neuen Jahrtausend stellen die Studierenden eine Verbesserung fest (vgl. Tabelle 58).

Häufig erleben die Studierenden **hohe Leistungsansprüche**. Für mehr als zwei Fünftel der Studierenden sind sie sehr, für eben so viele teilweise charakteristisch für ihr Fachstudium. Seit Anfang der 80er Jahre haben sich die Leistungsansprüche nach Ansicht der Studierenden kaum verändert.

Zwischen den Hochschularten fallen nur in einem der beiden Merkmale zur Arbeitskultur Unterschiede auf. An den Universitäten werden hohe Leistungsnormen häufiger als Kennzeichen des Faches angesehen: 46% gegenüber 38% der Studierenden an Fachhochschulen erleben sie in ihrem Fach.

Ein guter Studienaufbau ist für die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen dagegen ähnlich häufig für das Fachstudium charakteristisch.

Guter Studienaufbau und hohe Leistungsnormen in der Medizin

Einen gut gegliederten Studienaufbau gibt es am häufigsten in der Medizin. Fast die Hälfte der Studierenden hält eine gute Studienstruktur für charakteristisch, weit mehr als in den anderen Fächergruppen. Mit etwa einem Drittel bescheinigen die Studierenden der Natur- und Ingenieurwissenschaften ihrem Fach einen gelungenen Aufbau. Viel seltener sehen darin die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften ein Kennzeichen ihres Faches: Nur jeder Fünfte hält den Studienaufbau für gut.

An den Fachhochschulen erkennt jeder vierte Studierende in den Ingenieurwissenschaften eine gute Gliederung in seinem Fach. Häufiger kommt ein guter Studienaufbau in den Wirtschaftswissenschaften vor (35%).

Große Unterschiede treten bei der Charakterisierung der Leistungsansprüche auf. In der Medizin sehen 79% hohe Leistungsnormen als bestimmendes Merkmal des Faches.

Eine ähnliche Situation findet sich in der Rechtswissenschaft: 71% der Studierenden erfahren ein sehr hohes Leistungsniveau.

In den Wirtschafts-, den Natur- und den Ingenieurwissenschaften erlebt jeweils etwas mehr als die Hälfte der Studierenden hohe Leistungsnormen. Viel seltener berichten die Studierenden der Kulturwissenschaften von hohen Ansprüchen (28%), am wenigsten die Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten (19%).

An den Fachhochschulen ist ein hoher Leistungsanspruch ebenfalls in den Sozialwissenschaften selten (21%). Häufiger berichten davon die Studierenden in den Wirtschafts- (38%) und den Ingenieurwissenschaften (48%).

Im Vergleich zwischen Fachhochschulen und Universitäten erleben die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen etwas geringere Leistungsanforderungen. In den Wirtschaftswissenschaften sind hohe Leistungsnormen dagegen viel weniger charakteristisch als an Universitäten (38% an Fachhochschulen gegenüber 56% an Universitäten).

Seit der Erhebung im WS 2003/04 haben die Leistungsansprüche besonders stark in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen zugenommen: Damals kennzeichneten nur 9% ihr Fach durch hohe Leistungsnormen, 2007 sind es 21%. Die deutlich verbesserte Studienstruktur sowie die erhöhten Leistungsnormen im Studium der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen weist auf nachhaltige Veränderungen in der Organisation und Abstimmung dieser Studiengänge hin (vgl. Buttner 2007).

Arbeitskultur: Leistungsniveau und Studienaufbau

Die gemeinsame Betrachtung des Leistungsniveaus und des Studienaufbaus beschreibt die Arbeitskultur im Studienfach. Zwischen beiden Merkmalen besteht ein positiver Zusammenhang. Fächer mit einem besseren Studienaufbau weisen gleichzeitig höhere Leistungsnormen auf (vgl. Abbildung 15).

Strukturierte Leistungskultur: Medizin und Pharmazie

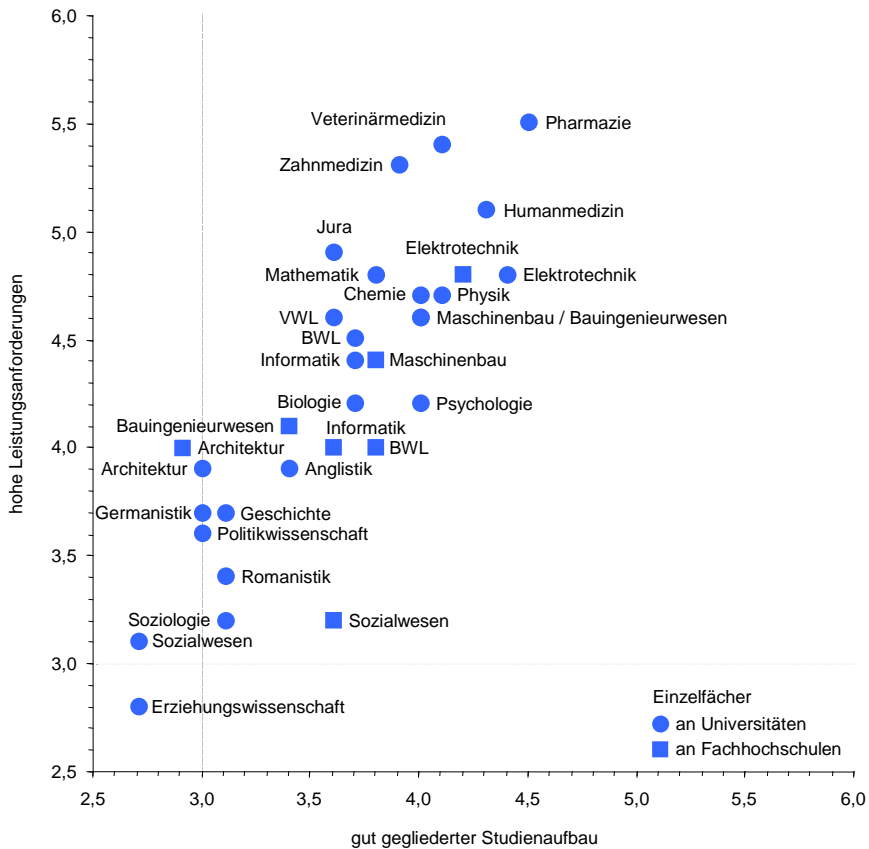
Im rechten oberen Bereich der Abbildung sind jene Fächer lokalisiert, in denen die Studierenden sowohl hohe Leistungsanforderungen als auch einen gut gegliederten Studienaufbau erleben. Diese Fächer besitzen eine strukturierte leistungsbezogene Arbeitskultur. Zu ihnen gehören neben den medizinischen Fächern auch die Pharmazie, die in beiden Merkmalen die höchsten Ausprägungen aufweist (vgl. Abbildung 15).

Noch recht hohe Leistungsansprüche erleben die Studierenden in Rechtswissenschaft, Mathematik und Elektrotechnik.

Anforderungsarme Arbeitskultur: Sozialwissenschaften

Fächer mit wenig strukturiertem Studienaufbau und eher geringen Leistungsanforderungen gehören vorrangig zu den Sozial- und den Kulturwissenschaften. Am anforderungsärmsten erleben die Studierenden das Studium in den Erziehungswissenschaften. Auch das Sozialwesen an Fachhochschulen und die universitäre Soziologie weisen jeweils eine anforderungsarme Arbeitskultur auf.

Abbildung 15
Arbeitskultur in Fächern an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
 (Mittelwerte, Skalen von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine auffällige Streuung der Fächer ist in den Ingenieurwissenschaften zu beobachten. Während die Elektrotechnik eine strukturier-

te Leistungskultur aufweist, fällt die Architektur durch einen besonders schwachen Studienaufbau bei nur mittleren Leistungsan-

sprüchen und damit durch ihre Nähe zu den Kulturwissenschaften auf (sowohl an Universitäten wie an Fachhochschulen).

Differenzen zwischen den Hochschularten

Fächern, die an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen existieren, weisen manche Differenzen auf. Die Informatik und BWL werden an Fachhochschulen vor allem durch niedrigere Leistungsnormen beschrieben. Das gilt auch für das Bauingenieurwesen, in dem die Studierenden an Fachhochschulen gleichzeitig eine deutlich schlechtere Struktur erleben. Dieses Kennzeichen ist auch bei der Elektrotechnik an Fachhochschulen etwas schwächer ausgeprägt. Kaum Unterschiede treten dagegen zwischen den Hochschularten für die Architektur auf.

Breite Streuung bei Abschlüssen

Fächer, die auf verschiedene Abschlüsse hin studiert werden können, weisen teilweise größere Unterschiede in der Arbeitskultur auf.

In den meisten Magisterstudiengängen erleben die Studierenden ein niedrigeres Leistungsniveau als in den entsprechenden Lehramtsstudiengängen, die ihrerseits niedrigere Ansprüche aufweisen als die entsprechenden Diplomstudiengänge.

Für die Bachelorstudiengänge sind die Befunde uneinheitlich. Eine geringere Studienstruktur bei gleichen Ansprüchen erleben die Bachelorstudierenden in der Chemie (im Vergleich zum Diplomstudiengang), höhere Leistungsansprüche bei gleicher Struktur in der Biologie. Eine insgesamt höher strukturierte Leistungskultur weisen die Bache-

lorstudiengänge der Soziologie und der Germanistik, tendenziell auch der BWL an Universitäten auf.

4.3 Fachliche und allgemeine Anforderungen

Ein Fachstudium umfasst fachliche und überfachliche Anforderungen. Dabei können Unter- wie Überforderungen von Nachteil sein. Deshalb ist das erfahrene Anforderungsniveau nicht nur für die Bewältigung des Studiums (Studierbarkeit), sondern auch für den Ertrag (output) von hoher Bedeutung. Zum Spektrum der fachlichen Anforderungen gehören das Fachwissen und das Verständnis grundlegender Prinzipien. Die überfachlichen Anforderungen umfassen soziale und intellektuelle Fähigkeiten, sogenannte „soft skills“ oder Schlüsselqualifikationen.

Faktenerwerb ist für jeden Dritten an Universitäten übertrieben

Der Erwerb von Faktenwissen wird von der Hälfte der Studierenden an Universitäten im Ausmaß als ausgewogen beurteilt. Ein Drittel erlebt es als zu hoch, ein Fünftel als zu niedrig. An den Fachhochschulen erleben die Studierenden häufiger ein angemessenes Ausmaß. Gleichzeitig fühlen sie sich seltener überfordert (vgl. Tabelle 59).

Das Verständnis zugrundeliegender Prinzipien fordern die Fachbereiche für die Mehrheit der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in einem ausgewogenen Ausmaß. Überfordert fühlen sich darin nur wenige Studierende; häufiger berichten sie

Tabelle 59
Fachliche Anforderungen an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)
 (Angaben in Prozent, ohne Kategorie: „kann ich nicht beurteilen“)

Erwerb von Faktenwissen Universitäten	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
zu wenig	12	14	14	16	15	15	18	16	17	17
gerade richtig	38	38	37	36	40	42	41	44	47	49
zu viel	45	43	44	45	41	39	36	36	33	31
Fachhochschulen										
zu wenig	12	15	15	17	19	20	24	21	22	22
gerade richtig	49	49	47	45	49	51	51	55	56	58
zu viel	35	32	34	34	29	26	21	20	19	18
Prinzipien verstehen										
Universitäten										
zu wenig	44	44	45	48	42	42	39	34	31	28
gerade richtig	47	47	47	49	49	50	51	56	59	62
zu viel	6	7	6	6	7	6	7	8	8	8
Fachhochschulen										
zu wenig	37	37	38	36	37	37	35	30	30	26
gerade richtig	54	53	53	54	53	56	55	60	64	65
zu viel	8	7	7	8	8	6	7	8	7	8

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

von zu niedrigen Anforderungen: Mehr als jeder vierte Studierende sieht hier Defizite.

Anforderungen werden ausgewogener

Die Anforderungen der Fachbereiche für den Erwerb von Faktenwissen und dessen Verständnis waren in den 80er Jahren weniger ausgewogen. An Universitäten und Fachhochschulen fühlten sich damals weit mehr Studierende im Erwerb von Faktenwissen überfordert und im Verständnis unterfordert. Sowohl die Über- als auch die Unterforderung sind beide vor allem seit den 90er Jahren zurückgegangen (vgl. Tabelle 59).

Die bessere Ausgewogenheit bei den fachlichen Anforderungen korrespondiert mit der steigenden Lehr- und Studienqualität. Bemühungen zu deren Verbesserung sollten

daher auch darauf abzielen, eine ausgewogene Anforderungsstruktur herzustellen.

Viele Fakten, wenig Grundlagen in der Medizin

Von einer sehr unausgewogenen Struktur berichten die Studierenden in der Medizin. Der Faktenerwerb ist für die Mehrheit weit übertrieben: Zwei Drittel halten ihn für zu hoch. In der Rechtswissenschaft gibt fast die Hälfte der Studierenden diese Einschätzung ab (vgl. Tabelle 60).

Viel seltener erleben die Studierenden in den Sozial- und Kulturwissenschaften, dass zu viel Wert auf den Erwerb von Faktenwissen gelegt wird: Jeder Fünfte hält ihn für übertrieben, an Fachhochschulen sogar nur jeder Elfte. Die seltene Überlastung resultiert nur

Tabelle 60
Fachliche Anforderungen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent, ohne Kategorie: „kann ich nicht beurteilen“)

Erwerb von Faktenwissen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
zu wenig	27	27	6	10	3	8	15	24	13	20
gerade richtig	50	48	46	46	29	55	57	64	59	58
zu viel	20	21	46	40	67	33	23	9	27	18
Prinzipien verstehen										
zu wenig	30	30	34	25	45	22	24	21	26	29
gerade richtig	62	63	59	63	47	67	64	72	65	61
zu viel	6	6	6	11	8	10	12	6	7	10

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

zum Teil aus einer angemessenen Struktur, sie geht ebenso häufig auf zu geringe Anforderungen zurück.

Das Verständnis für zugrundeliegende Prinzipien kommt nach Ansicht der Studierenden vor allem in der Medizin zu kurz: Knapp die Hälfte sieht hierin ein Defizit.

Viel ausgewogener ist diese Anforderung in den Naturwissenschaften sowie in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen. Für 67% der Studierenden in den Naturwissenschaften und für 72% in den Sozialwissenschaften wird das Grundlagenverständnis im richtigen Ausmaß eingefordert (vgl. Tabelle 60).

Leistungsansprüche sind für viele Studierende angemessen

Hohe Leistungsnormen bedeuten nicht automatisch eine Überforderung für die Studierenden, sondern sie werden von vielen Studierenden akzeptiert. Das gilt sowohl für die geforderte Arbeitsintensität im Studium als auch für die regelmäßige Leistungsüberprüfung. Das erlebte Ausmaß der Arbeitsintensität halten etwas weniger, die regelmäßigen

Leistungsnachweise etwas mehr als die Hälfte für angemessen (vgl. Abbildung 16).

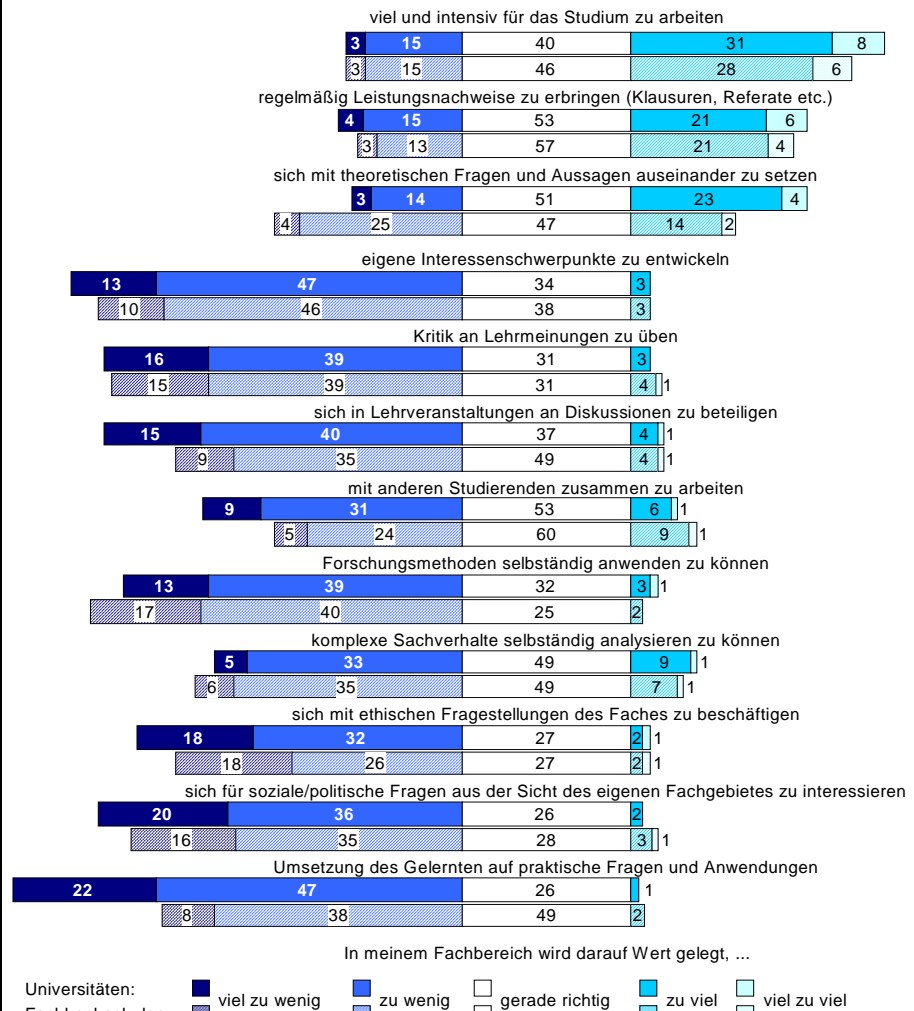
An Universitäten wird für die Studierenden etwas häufiger zu viel Wert auf eine hohe Arbeitsintensität gelegt als an den Fachhochschulen (39% zu 34%).

Seit den 80er Jahren haben sich die Leistungsanforderungen an den Universitäten nur wenig verändert. An den Fachhochschulen sind größere Veränderungen eingetreten. Als ausgewogen akzeptierten die Arbeitsintensität in den 80er Jahren nur 36%, 2007 sind es 46%; die zu hohe Arbeitsbelastung hat sich von 50% auf 34% verringert.

Defizite in überfachlichen Fähigkeiten

Neben der fachlichen Qualifikation werden überfachliche Kompetenzen zunehmend wichtiger. Die Hochschulen reagieren auf diese Anforderungen mit eigens eingerichteten Lehrveranstaltungen zu „Schlüsselqualifikationen“. Nach Ansicht der Studierenden sind die bisherigen Bemühungen aber noch unzureichend. In vielen Kompetenzen erleben sie Defizite (vgl. Abbildung 16).

Abbildung 16
Beurteilung von fachlichen und überfachlichen Anforderungen im Fachstudium an
Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Nur drei der nachgefragten überfachlichen Anforderungen werden von einem Großteil der Studierenden als angemessen eingefordert bezeichnet:

- mit anderen Studierenden zusammen zu arbeiten (Teamorientierung),
- komplexe Sachverhalte selbständig zu analysieren (analytisches Denkvermögen),
- sich mit theoretischen Fragen auseinander zu setzen (Theorieverständnis).

Etwa jeder zweite Studierende erlebt diese Anforderungen als ausgewogen. Allerdings fühlen sich auch zwei Fünftel bei der Team- und Analysefähigkeit unterfordert. Das Theorieverständnis wird für jeden vierten Studierenden an Universitäten überbetont.

Deutlich zu wenig Wert legen die Fachbereiche nach Meinung vieler Studierender jedoch darauf:

- eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln,
- Kritik an Lehrmeinungen zu üben,
- sich an Diskussionen in Lehrveranstaltungen zu beteiligen,
- Umsetzen des Gelernten auf praktische Fragestellungen,
- Forschungsmethoden selbständig anzuwenden,
- sich für soziale und politische Fragen aus der Sicht des Faches zu interessieren,
- sich mit ethischen Fragestellungen des Faches zu befassen.

Diese Kompetenzen werden für die Berufswahl häufig nachgefragt. Autonomie und Verantwortungsübernahme, die von Hochschulabsolventen erwartet werden, sollten im Studium stärker vermittelt werden.

Mehr praktische, aber weniger theoretische Umsetzung an Fachhochschulen

Die Fachbereiche der Fachhochschulen legen weit mehr Wert darauf, dass die Studierenden das Gelernte auf praktische Fragen anwenden können: An ihnen fühlen sich 49% darin im richtigen Ausmaß gefordert, an Universitäten nur 26%. Demgegenüber erfahren 69% an Universitäten darin Defizite.

Auf die Beschäftigung mit theoretischen Fragen und Aussagen legen die Universitäten mehr Wert; nach Meinung von 27% der Studierenden sogar zu viel (an Fachhochschulen 16%). Dafür kritisieren an Fachhochschulen mehr Studierende, dass ihr Fachbereich darauf zu wenig Wert legt: 29%, gegenüber 17% an den Universitäten.

Auf überfachliche Anforderungen wird etwas mehr eingegangen

Obwohl die überfachlichen Anforderungen noch immer zu wenig gefördert werden, ist eine gewisse Verbesserung zu erkennen. Seit den frühen 80er Jahren bestätigen zunehmend mehr Studierende ein angemessenes Maß an überfachlicher Qualifikation.

Deutlich verbessert hat sich die verlangte Teamarbeit: 53% gegenüber 38% in den 80er Jahren halten sie an den Universitäten für ausgewogen; an den Fachhochschulen ist ein Anstieg von 38% auf 60% zu beobachten.

Zu wenig überfachliche Anforderungen in der Medizin

Defizite in überfachlichen Anforderungen kritisieren Studierende in allen Fächergruppen, teilweise mit verschiedenen Schwerpunkten.

Am meisten fühlen sich die Studierenden der **Medizin** unterfordert. Auf fast alle Anforderungen wird für sie zu wenig Wert gelegt; häufig vermissen sie die Anforderung, eigene Interessen zu entwickeln (vgl. Tabelle 61).

Ähnlich häufig vermissen die Studierenden in der **Rechtswissenschaft** die Unterstützung ihrer Fachbereiche. Im Vergleich zu anderen kritisieren sie vor allem fehlende Ansprüche an die Zusammenarbeit.

Tabelle 61
Beurteilung überfachlicher Anforderungen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Anforderung	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
eigene Interessen										
zu wenig	51	60	62	66	76	61	57	37	62	62
gerade richtig	42	36	32	29	19	31	33	59	33	32
analytisches Denken										
zu wenig	36	47	24	41	53	32	30	38	46	38
gerade richtig	52	44	61	47	38	52	53	53	45	51
Kritik üben										
zu wenig	54	56	54	63	63	53	51	48	57	55
gerade richtig	36	35	33	26	27	30	27	44	27	28
Diskussionsbeteiligung										
zu wenig	43	45	67	72	62	58	66	27	49	51
gerade richtig	49	44	29	25	31	34	26	63	45	45
Zusammenarbeit										
zu wenig	42	34	72	51	40	34	31	21	40	29
gerade richtig	49	55	23	43	55	60	61	59	52	62
praktische Umsetzung										
zu wenig	71	81	70	78	63	60	63	43	53	46
gerade richtig	26	16	27	19	34	33	32	53	44	48
Forschungsmethoden										
zu wenig	53	57	48	58	51	44	53	64	58	57
gerade richtig	33	31	25	23	32	41	30	27	22	24
soziale/pol. Fragen										
zu wenig	54	51	57	59	67	59	54	31	54	57
gerade richtig	32	40	33	30	17	15	18	59	26	16
ethische Fragen										
zu wenig	46	44	58	59	56	51	47	30	51	45
gerade richtig	33	44	27	18	33	17	14	62	17	18
theoretische Fragen										
zu wenig	17	17	11	14	18	15	20	16	22	32
gerade richtig	54	54	49	45	47	53	48	55	47	45

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den **Wirtschaftswissenschaften** fühlen sich die Studierenden besonders stark in der praktischen Umsetzung des Gelernten unterfordert. Auffällig häufiger als anderen fehlt ihnen die Aufforderung für Diskussionen.

In den **Kulturwissenschaften** können die Studierenden an Universitäten am häufigsten eigene Interessenschwerpunkte setzen.

Den Studierenden der **Sozialwissenschaften** wird vor allem zu wenig vermittelt, wie das Gelernte praktisch umzusetzen ist. Dafür wird in ihrem Studium vergleichsweise mehr Wert auf Diskussionsbereitschaft gelegt. Häufig erleben sie ein ausgewogenes Maß an Auseinandersetzung mit sozialen und ethischen Fragen.

Für die Studierenden der **Naturwissenschaften** sind die Anforderungen an die Zusammenarbeit und zur Anwendung von Forschungsmethoden häufig ausgewogen. Selten wird ihrem Interesse für soziale und ethische Fragen im Studium entsprochen.

In den **Ingenieurwissenschaften** beurteilen die Studierenden die Anforderungen ganz ähnlich wie in den Naturwissenschaften. Größere Defizite erleben sie nur in den Forschungsmethoden.

An den **Fachhochschulen** fällt die Kritik der Studierenden im Vergleich zu den entsprechenden Fächergruppen an Universitäten geringer aus. Besonders in den Sozialwissenschaften bestehen weniger Defizite; nur für die Forschung fühlen sie sich schlechter vorbereitet. Alle Fächergruppen an Fachhochschulen erhalten eine bessere Unterstützung bei Diskussionen und der praktischen Umsetzung des Gelernten (vgl. Tabelle 61).

4.4 Schwierigkeiten und Belastungen

Das Studium stellt mit seinen unterschiedlichen Vorgaben und Anforderungen manche Studierende vor ernsthafte Probleme, die sich mitunter zu Belastungen ausweiten können. Schwierigkeiten und Belastungen können sich nachteilig auf den Studienfortgang, die Effizienz und den Studienerfolg auswirken. Daher sind die Angaben der Studierenden über ihre Schwierigkeiten und Belastungen im Studium ernst zu nehmen.

Prüfungen bereiten den Studierenden am häufigsten Schwierigkeiten

Mit leistungsbezogenen Aspekten haben die Studierenden am häufigsten größere Schwierigkeiten in ihrem Studium; an den Universitäten noch etwas mehr als an den Fachhochschulen. Jeder zweite Studierende bestätigt, dass es ihm einige oder große Schwierigkeiten bereitet, Prüfungen effizient vorzubereiten.

Etwas weniger Probleme haben die Studierenden mit den Leistungsanforderungen im Fachstudium: Zwei Fünftel räumen größere Schwierigkeiten ein.

Vorausplanung ist für jeden Zweiten ein größeres Problem

Die Studienplanung ist für viele Studierende problematisch. Das betrifft Studierende an Universitäten häufiger als an Fachhochschulen (vgl. Abbildung 17).

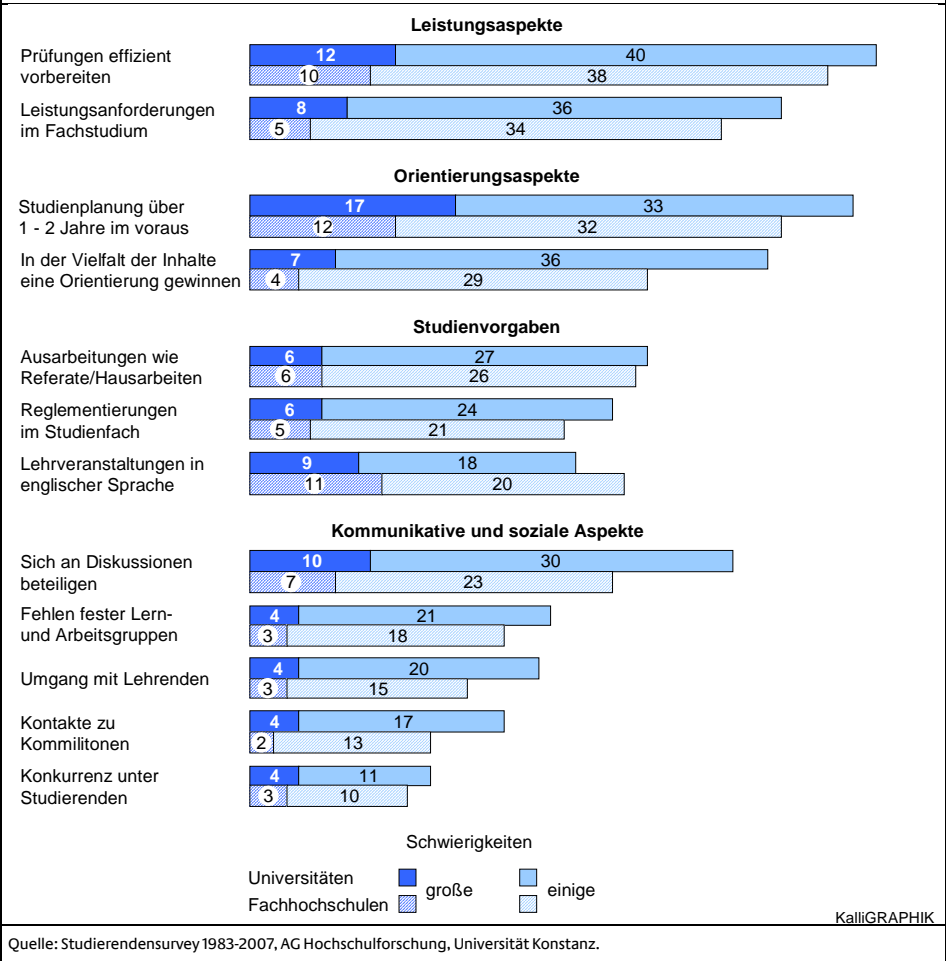
Die eigene Orientierung in der Vielfalt der Fachinhalte zu gewinnen, ist für Studierende an Universitäten ebenfalls mit mehr Schwierigkeiten verbunden.

rigkeiten verbunden als an Fachhochschulen. Die bessere Strukturierung in den Studiengängen der Fachhochschulen erleichtert offensichtlich die Studienplanung.

Jeder Dritte hat mit Studienanforderungen Schwierigkeiten

Zu den Anforderungen im Fachstudium zählen schriftliche Ausarbeitungen von Referaten

Abbildung 17
Schwierigkeiten im Studium (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien: „einige“ und „große“)



und Hausarbeiten, Reglementierungen im Studienfach und Lehrveranstaltungen in englischer Sprache. Bis zu einem Drittel der Studierenden hat damit größere Schwierigkeiten (vgl. Abbildung 17).

Mit den schriftlichen Arbeiten und den Reglementierungen haben die Studierenden an Universitäten etwas mehr Schwierigkeiten. Lehrveranstaltungen in englischer Sprache stellen dagegen die Studierenden an Fachhochschulen etwas häufiger vor Probleme.

Diskussionen bereiten Studierenden an Universitäten mehr Probleme

Bei den kommunikativen und sozialen Aspekten hebt sich die Diskussionsbeteiligung deutlich von den anderen Aspekten ab. Vor allem an Universitäten stellt sie die Studierenden auffällig häufiger vor Probleme: 40% haben mit Diskussionen einige bis große Schwierigkeiten, aber nur 30% an den Fachhochschulen (vgl. Abbildung 17).

Jeder Vierte äußert Schwierigkeiten im Umgang mit Lehrenden

Zwei Aspekte bereiten jeweils einem Viertel der Studierenden an Universitäten Schwierigkeiten: das Fehlen von festen studentischen Lern- und Arbeitsgruppen sowie der Umgang mit Lehrenden. An Fachhochschulen sind weniger Studierende davon betroffen, jeder Fünfte berichtet von diesen Problemen.

Studierende haben an Universitäten häufiger Schwierigkeiten mit Kontakten (21%) als an Fachhochschulen (15%). Weniger Probleme verursacht die Konkurrenz untereinander (15% bzw. 13%).

Studentinnen haben mehr Probleme mit Diskussionen

Studentinnen berichten in zwei Bereichen an beiden Hochschularten häufiger von größeren Schwierigkeiten als Studenten:

- Diskussionen bereiten an Universitäten 46% der Studentinnen und 31% der Studenten Probleme; an Fachhochschulen sind es 39% bzw. 22%.
- Orientierungsprobleme im Fachstudium haben an Universitäten 47% der Studentinnen und 39% der Studenten, an Fachhochschulen sind es 38% bzw. 29%.

Schwierigkeiten haben abgenommen

Seit den 80er Jahren lässt sich positiv beobachten, dass die meisten Aspekte weniger Studierenden Probleme bereiten. An Universitäten haben die Schwierigkeiten nachgelassen bei:

- Prüfungen, von 63% auf 52%,
- Leistungsanforderungen, von 51% auf 44%,
- Orientierungen, von 57% auf 43%,
- Diskussionen, von 47% auf 40%,
- Umgang mit Lehrenden, von 43% auf 24%,
- Kontakte finden, von 32% auf 21%,
- Konkurrenz, von 24% auf 15%.

An den Fachhochschulen ist ein ähnlicher Rückgang in den meisten Bereichen festzustellen. Die Studierenden haben seltener Schwierigkeiten bei:

- Prüfungen, von 65% auf 48%,
- Leistungsanforderungen, von 60% auf 39%,
- Orientierungen, von 47% auf 33%,
- Reglementierungen, von 34% auf 26%,
- Umgang mit Lehrenden, von 34% auf 18%,
- Kontakte finden, von 22 auf 15%,
- Konkurrenz, von 22 auf 12%.

Die nachlassenden Schwierigkeiten verweisen auf eine Verbesserung der Studien- und Lehrsituation. Da sie strukturelle und tutoriale Bedingungen betreffen, können sie als Indikatoren für eine günstigere Evaluation dienen.

Sozialwissenschaften: wenig Leistungs-, aber viel Orientierungsprobleme

Zwischen den Fächergruppen fallen einige Differenzen bei den Schwierigkeiten im Studium auf. Nur die **Prüfungsvorbereitungen** bereiten allen Studierenden ähnliche Probleme; offenbar sind Schwierigkeiten mit Prüfungen nur teilweise fachspezifisch, sondern vielmehr Ausdruck einer grundsätzlichen Bewährungssituation (vgl. Tabelle 62).

Die **Leistungsanforderungen** stellen für die Studierenden in den Kultur- und Sozial-

wissenschaften weit weniger Probleme dar als in anderen Fächergruppen. Es treten Unterschiede von über 20 Prozentpunkten auf, an Universitäten wie an Fachhochschulen.

Auffällig selten treten **Orientierungsprobleme** im Fach Medizin auf. Vor allem die Vorausplanung des Studiums bereitet den Studierenden weniger Schwierigkeiten, nur jeder Dritte berichtet davon. Mit den studienbezogenen Anforderungen haben sie ebenfalls weniger Probleme.

Die **Studienanforderungen** stellen die Studierenden der Sozialwissenschaften vergleichsweise häufig vor Schwierigkeiten: Zwei Fünftel bereiten die schriftlichen Arbeiten größere Sorgen. Lehrveranstaltungen in englischer Sprache sind an Universitäten für 35%, an Fachhochschulen für 45% ein Problem.

Tabelle 62
Schwierigkeiten im Studium nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien „einige“ und „große“)

größere Schwierigkeiten	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Prüfungen	48	52	57	54	49	54	55	45	52	49
Leistungsanforderungen	33	30	55	50	50	51	54	28	37	50
Vorausplanung	57	55	41	47	32	48	49	44	44	45
Orientierung	45	48	44	44	38	41	40	35	35	31
schriftliche Arbeiten	37	40	37	35	17	31	32	39	34	26
Reglementierungen	33	32	29	31	27	26	27	18	28	30
englische Lehrveranst.	24	35	26	30	20	24	27	45	26	32
Diskussionen	39	44	50	42	28	40	37	36	34	27
Fehlen von AGs	28	29	35	27	15	24	24	20	20	23
Umgang mit Lehrenden	23	28	38	27	24	21	21	19	19	19
Kontakte zu Komm.	25	26	27	20	12	19	19	14	16	14
Konkurrenz	13	11	33	16	27	12	12	9	14	14

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Kommunikative und soziale Probleme in der Rechtswissenschaft

Eine Beteiligung an Diskussionen bereitet jedem zweiten Studierenden in der Rechtswissenschaft ernsthafte Schwierigkeiten. Ebenso ist das Fehlen von studentischen Arbeitsgruppen und der Kontakt zu Kommilitonen öfters problematisch als in anderen Fächergruppen. Auffällig häufig sind in der Rechtswissenschaft größere Schwierigkeiten mit Lehrenden und mit der Konkurrenz unter Studierenden (vgl. Tabelle 62).

Prüfungs- und Leistungsanforderungen führen am meisten zu Belastungen

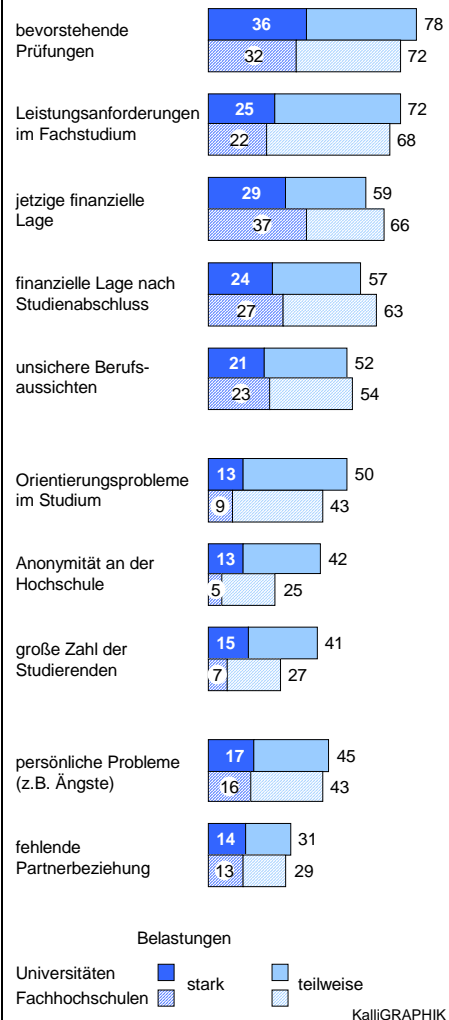
Zu Belastungen werden am häufigsten die Leistungsanforderungen und die bevorstehenden Prüfungen. Drei Viertel der Studierenden berichten von zumindest teilweiser Belastung durch Prüfungen, jeder Dritte fühlt sich davon stark betroffen.

Die Leistungsanforderungen sind für mehr als zwei Drittel der Studierenden eine Belastung; jeder vierte ist stark betroffen. An Universitäten machen sich beide Aspekte stärker bemerkbar als an Fachhochschulen (vgl. Abbildung 18).

Materielle Sorgen für viele belastend

Die materielle Situation bedeutet für zwei Drittel der Studierenden eine größere Belastung. Häufig ist auch die erwartete finanzielle Situation nach dem Studium für die Studierenden bereits jetzt belastend. Und viele sorgen sich wegen der unsicheren Berufsaussichten: Mehr als die Hälfte der Studierenden fühlt sich dadurch belastet.

Abbildung 18
Belastungen im Studium (WS 2006/07)
(Skala von 0 = überhaupt nicht belastend bis 6 = sehr belastend;
Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)



Quelle: Studentensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Orientierungsprobleme sind an Universitäten häufiger

Orientierungsprobleme belasten jeden zweiten Studierenden an Universitäten; weniger sind es an den Fachhochschulen. Aber nur für einen kleineren Teil von ihnen stellen sie eine starke Belastung dar (13%).

Überfüllung und Anonymität ist häufiger ein Problem der Universitäten. Zwei Fünftel der Studierenden fühlen sich dadurch belastet. Die Fachhochschulen haben damit weit weniger Probleme. Dennoch fühlt sich auch hier jeweils ein Viertel durch Überfüllung und Anonymität belastet (vgl. Abbildung 18).

Verschiedene Trends bei den Belastungen

Bei den Belastungen der Studierenden lassen sich verschiedene Entwicklungsverläufe unterscheiden, die an Universitäten und Fachhochschulen ganz ähnlich verlaufen.

Erstens ist eine bemerkenswerte Verringerung bei den Belastungen durch die Anonymität an den Hochschulen und die Überfüllung zu konstatieren, und zwar in kontinuierlicher Weise seit Mitte der 90er Jahre.

Zweitens haben seit den 80er Jahren die Belastungen durch Prüfungen in starkem Maße abgenommen, an den Fachhochschulen auch die Belastungen durch die Leistungsanforderungen.

Drittens ist die aktuelle und zukünftige finanzielle Lage zu einer erheblichen Belastung für die Studierenden geworden, an Universitäten mehr als an Fachhochschulen.

Schließlich sind einige Belastungen im Zeitverlauf nahezu unverändert geblieben, wie die Orientierungsprobleme im Studium.

Bachelorstudierende mit weniger Prüfungsangst

Die Studierenden in Bachelorstudiengängen äußern hinsichtlich der Prüfungen keineswegs mehr Belastungen als Studierende anderer Abschlussarten. Das Ausmaß entspricht dem bei Studierenden mit Diplomabschluss; Bachelorstudierende sind aber weniger prüfungsängstlich als Studierende mit Masterabschluss oder Staatsexamen. Außerdem sind Bachelorstudierende vor Prüfungen nicht aufgeregter als ihre Kommilitonen mit anderen Abschlüssen, an Universitäten sogar deutlich weniger (14% zu 20%).

Leistungsanforderungen führen in Medizin und Jura häufiger zu Belastungen

Bevorstehende Prüfungen führen in allen Fächergruppen zu ähnlich großer Belastung, am häufigsten in der Medizin.

Die Leistungsanforderungen sind vergleichsweise wenig belastend für Studierende in den Kultur- und Sozialwissenschaften, nahezu drei mal so häufig jedoch in der Rechtswissenschaft und der Medizin (39%).

Materielle Belastungen häufiger in den Sozial- und Kulturwissenschaften

Die finanzielle Situation führt häufig in den Kultur- und Sozialwissenschaften zur Belastung. Jeder Dritte an Universitäten und zwei Fünftel an Fachhochschulen erleben sie als belastend. Ebenso bereitet ihnen die Zukunft mehr Sorgen, sowohl die zukünftige Finanzlage als auch die Berufsaussichten. Ähnliche Belastungen treten in den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen auf (38%).

Orientierungsprobleme sowie Überfüllung und Anonymität führen in den Kultur- und Sozialwissenschaften ebenfalls häufiger zu Belastungen. Ähnlich hoch sind sie auch in der Rechtswissenschaft und in den Wirtschaftswissenschaften (vgl. Tabelle 63).

Für Studentinnen sind die Berufsaussichten häufiger belastend

In vielen Bereichen berichten Studentinnen häufiger als Studenten von starken Belastungen, etwa bei der Einschätzung von Prüfungen (40% zu 31%). Für Studentinnen ist außerdem öfters die Studienzeit durch zukünftige Aspekte belastet, insbesondere betrifft dies die Berufsaussichten (26% zu 14%).

Anonymität und Anomie

Seit den 80er Jahren sind manche Belastungen für die Studierenden geringer geworden, besonders bei Anonymität und Überfüllung

(jeweils um 9-10%). Die materiellen Belastungen haben aber zugenommen, besonders die finanzielle Lage (um 12%). Die beiden Zukunfts-Aspekte beunruhigen die Studierenden ebenfalls deutlich mehr als früher.

Das größte Problem der deutschen Hochschulen ist nicht mehr die **Anonymität**, wie noch in den 60er Jahren, sondern die **Anomie** unter den Studierenden. Sie kennzeichnet Lebensverhältnisse, in denen eine größere Diskrepanz zwischen erstrebten Zielen und ihrer Erreichbarkeit besteht, nicht zuletzt aufgrund gesellschaftlicher Hindernisse oder fehlender Mittel. Es entsteht zunehmend der Eindruck, den gewünschten Lebensweg nicht mehr individuell gestalten und durch eigene Leistung steuern zu können (vgl. Merton 1957). Auslöser sind dabei aber weniger Bedingungen an der Hochschule, sondern Gegebenheiten auf dem Arbeitsmarkt und gesellschaftliche Entwicklungen.

Tabelle 63
Belastungen im Studium nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = stark belastet; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark belastend)

starke Belastungen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Prüfungen	33	37	38	38	43	37	36	34	31	37
Leistungsanforderungen	15	13	39	29	39	31	30	15	18	31
Finanzielle Lage	36	35	24	23	23	25	26	40	32	38
Finanzielle Lage später	34	31	23	16	12	19	19	34	21	27
Berufsaussichten	32	27	26	17	7	14	13	33	21	19
Orientierung	17	17	14	12	6	11	9	7	9	9
Anonymität	18	17	16	15	8	8	9	5	7	4
Studierendenzahlen	23	20	15	18	10	7	10	12	11	5
Persönl. Probleme	21	20	18	17	15	17	13	17	17	15
Fehlender Partner	12	12	15	15	12	14	17	13	12	14

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

5 Studienstrategien und Studienverlauf

Ein Hochschulstudium soll eine berufsqualifizierende Ausbildung mit wissenschaftlichen Kompetenzen vermitteln. Neben der Fachausbildung sollen die Studierenden zusätzliche Qualifikationen erwerben und Erfahrungen sammeln, die ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöhen können.

Die Studierenden müssen ihre Studienführung auf diese Gegebenheiten ausrichten. Im welchem Ausmaß sie dazu bereit sind, lässt sich anhand ihrer Studienstrategien, der Studienführung und der weiteren Planung für den Studienverlauf festhalten.

5.1 Nutzen verschiedener Studienstrategien

Die Angaben der Studierenden zur Nützlichkeit von Studienstrategien, einerseits für die persönliche Entwicklung und andererseits für bessere Berufsaussichten, geben Aufschluss darüber, welche weiteren Maßnahmen und Qualifikationen sie als vorteilhaft für ihre Studienführung ansehen. Die Studierenden differenzieren dabei deutlich zwischen dem persönlichen Gewinn und dem beruflichen Vorteil. An Universitäten kommen Studierende bei manchen Strategien zu anderen Urteilen als an Fachhochschulen.

Universitäten: Examensnote hat höchste Priorität

Den größten Nutzen schreiben die Studierenden an den Universitäten einer guten Exa-

mensnote zu: 71% halten sie für sehr nützlich zur Verbesserung der Berufschancen.

Einen sehr hohen Stellwert genießen an den Universitäten drei weitere Strategien, die jeweils zwei Drittel der Studierenden als sehr nützlich einstufen:

- Kenntnisse in EDV- und Computernutzung,
- Arbeitserfahrungen neben dem Studium,
- Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen.

Drei weitere Strategien beinhalten für über die Hälfte der Studierenden einen großen beruflichen Vorteil:

- Auslandsstudium,
- rascher Studienabschluss,
- Forschungsteilnahme.

Danach folgt in der Rangreihe der Berufsvorteile die Promotion. Zwei Fünftel der Studierenden halten sie für nützlich, um ihre Berufschancen wirksam zu verbessern.

Deutlich geringer wird der Nutzen einer Tätigkeit als wissenschaftliche Hilfskraft oder Tutor eingestuft. Ein Fünftel der Studierenden an Universitäten rechnet sich damit eine Verbesserung der Berufschancen aus.

Noch weniger Studierende sehen einen größeren Nutzen in einer beruflichen Ausbildung vor dem Studium: Nur 16% glauben, dadurch beruflich Vorteile zu erlangen.

Die letzten Plätze in der Rangreihe bilden der Hochschulwechsel und das hochschulpolitische Engagement. Nur noch 8% der Studierenden halten diese Strategien für vorteilhaft zur Verbesserung ihrer Berufschancen (vgl. Abbildung 19).

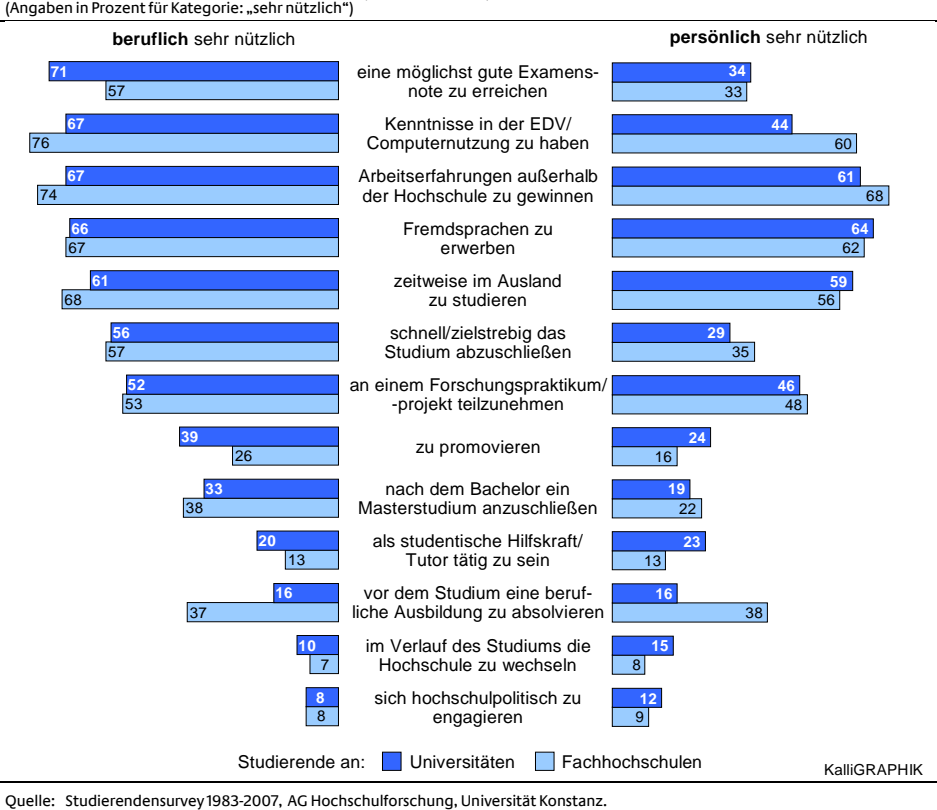
Für Studierende an Fachhochschulen sind EDV-Kenntnisse am nützlichsten

An den Fachhochschulen ergibt sich nach dem Urteil der Studierenden gegenüber den Universitäten eine etwas andere Rangreihe der Strategien zur Erhöhung der Berufschancen. Die höchste Priorität für bessere Berufsaussichten erreichen zwei Strategien: EDV-

Kenntnisse erlangen und Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule sammeln. Drei von vier Studierenden halten dies für sehr nützlich.

Beide Strategien werden zwar an Fachhochschulen häufiger für nützlich gehalten, doch sieht auch an Universitäten die Mehrheit der Studierenden darin einen Nutzen.

Abbildung 19
Nutzen von Studienstrategien für berufliche Chancen und persönliche Entwicklung an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)



Als weitere wichtige Strategien gelten an den Fachhochschulen das Auslandsstudium und der Fremdsprachenerwerb. Zwei Drittel halten sie für sehr nützlich, womit das Auslandsstudium wichtiger wird als an den Universitäten.

Etwas mehr als die Hälfte der Studierenden an Fachhochschulen erwartet berufliche Vorteile durch ein effizientes Studium und durch eine Teilnahme an einem Forschungsprojekt. Den raschen Abschluss und die Forschungsteilnahme schätzen ihre Kommilitonen an den Universitäten ähnlich ein, während letzteren die Examensnote wichtiger ist.

Die nächsten Plätze in der Rangreihe bilden an den Fachhochschulen das Masterstudium und die Berufsausbildung vor dem Studium. Zwei Fünftel der Studierenden halten dies für sehr nützlich. Vor allem durch eine frühe Berufsausbildung hoffen sie weit häufiger auf berufliche Vorteile als ihre Kommilitonen an den Universitäten.

Deutlich weniger Studierende an Fachhochschulen schätzen die Promotion als nützlich ein: Ein Viertel hält sie beruflich für sehr nützlich, viel weniger als an Universitäten.

Seltener als an Universitäten setzen die Studierenden auf eine Hiwi-Tätigkeit, und vergleichbar wenige halten einen Hochschulwechsel oder ein hochschulpolitisches Engagement für nützlich (vgl. Abbildung 19).

Studienstrategien dienen mehr dem beruflichen als persönlichen Nutzen

Fast alle Strategien zur Gestaltung des Studiums erscheinen den Studierenden für die persönliche Entwicklung weniger nützlich als für

die Berufschancen. Die Rangfolge entspricht weitgehend der für den beruflichen Nutzen.

Einen auffällig geringeren persönlichen als beruflichen Nutzen ergeben die Strategien für ein effizientes Studium. Dem guten Examen und dem raschen Abschluss werden weit weniger persönliche Vorteile zugesprochen, womit ein effizientes Studieren ein zwiespältiges Ziel darstellt (vgl. Abbildung 19).

Auslandsstudium ist wichtiger geworden

Einige Strategien haben für die Studierenden im Vergleich zu früheren Erhebungen an Nutzen gewonnen. Das betrifft hauptsächlich Qualifizierungen für berufliche Vorteile.

Das Auslandsstudium und der rasche Studienabschluss wurden bereits über die 80er Jahre hinweg stetig wichtiger. Die außerhochschulischen Arbeitserfahrungen und die Forschungsteilnahme sind dagegen erst in der zweiten Hälfte der 90er Jahre in ihrer Bedeutung angestiegen. In diesem Zeitraum hat auch das Auslandsstudium einen weiteren Schub erhalten (vgl. Tabelle 64).

Andere Strategien haben dagegen im Zeitvergleich an Bedeutung eingebüßt. So wird der Promotion weniger Vorteil für die Berufschancen zugesprochen als noch in den 80er Jahren. Ihr Nutzen ist bis in die 90er Jahre gesunken. Erst seit dem neuen Jahrtausend nimmt sie wieder an Bedeutung zu.

Als zunehmend weniger nützlich erscheint den Studierenden eine Berufsausbildung vor dem Studium. Das gilt auch für die Fachhochschulen, obwohl dort die frühe Berufsqualifikation einen weit höheren Stellenwert besitzt.

Tabelle 64
Studienstrategien zur Verbesserung der Berufsaussichten an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)
 (Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

Bessere Berufschancen	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten										
Gute Examensnote	-	-	-	-	-	-	72	66	69	71
Arbeitserfahrungen	51	53	52	54	56	61	63	65	62	67
Auslandsstudium	36	40	44	50	51	51	62	63	61	61
Schneller Abschluss	42	47	51	55	60	58	61	58	57	56
Forschungsteilnahme	41	40	43	44	43	44	49	52	50	52
Promovieren	48	44	44	47	41	30	36	36	37	39
Berufliche Ausbildung	-	28	27	24	25	24	23	19	18	16
Fachhochschulen										
Arbeitserfahrungen	66	63	59	61	63	69	73	70	70	74
Auslandsstudium	33	34	39	48	48	51	61	62	63	68
Gute Examensnote	-	-	-	-	-	-	57	52	58	57
Schneller Abschluss	43	49	51	53	57	57	61	59	56	57
Forschungsteilnahme	50	44	45	46	46	46	51	51	51	53
Berufliche Ausbildung	-	49	45	44	48	49	47	38	38	37
Promovieren	35	27	27	27	25	17	21	21	24	26

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studentinnen haben höhere

Qualifikationsansprüche

Für die Berufschancen setzen Studentinnen häufiger auf Qualifikationen, wie an einem Forschungspraktikum teilzunehmen (56% zu 47%), Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule zu gewinnen (74% zu 60%) oder als wissenschaftliche Hilfskraft tätig zu sein (23% zu 14%). Auch eine gute Examensnote (72% zu 63%) sowie der Erwerb von Fremdsprachen (69% zu 63%) haben für sie größere berufliche Bedeutung als für die Studenten.

Unterschiede in den Fächergruppen

Mit einzelnen Studienstrategien verbinden die Studierenden in den verschiedenen Fä-

chergruppen einen unterschiedlichen Nutzen. Der erwartete Nutzen differiert dabei um bis zu 45 Prozentpunkte (vgl. Tabelle 65).

- Für die Kulturwissenschaften sind Fremdsprachenkenntnisse am nützlichsten.
- In den Sozialwissenschaften haben Auslandserfahrungen und ein rascher Abschluss weniger Bedeutung.
- In der Rechtswissenschaft setzen Studierende auf ein gutes Examen und die Promotion; wenig Nutzen wird der EDV-Ausbildung und der Forschung zugesprochen.
- In den Wirtschaftswissenschaften stehen Fremdsprachen, Auslandserfahrungen, ein rascher Abschluss im Vordergrund; Forschung und Promotion dagegen weniger.

Tabelle 65
Studienstrategien zur Verbesserung der Berufsaussichten nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Fremdsprachen	73	62	78	73	45	63	69	52	76	66
Gute Examensnote	72	73	94	73	60	72	61	64	61	52
Arbeitserfahrungen	70	74	64	72	54	60	63	78	78	70
EDV-Kenntnisse	67	66	52	72	46	72	75	67	76	75
Auslandsstudium	64	54	64	72	44	59	64	42	73	63
rascher Abschluss	52	50	61	63	60	59	59	56	64	52
Forschungspraktikum	49	52	38	46	52	59	59	45	54	52
Masterstudium	34	36	22	40	9	37	31	38	40	36
Promotion	33	31	67	30	68	48	29	30	27	23

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

- In der Medizin dominiert die Promotion.
- In den Naturwissenschaften gelten Forschung und Promotion als nützlich.
- In den Ingenieurwissenschaften haben EDV-Kenntnisse und Forschung große Bedeutung. Wenig Nutzen versprechen ein gutes Examen oder die Promotion.
- An Fachhochschulen sehen die Studierenden in den Sozialwissenschaften im guten Examen Vorteile, weniger Nutzen in Auslands- und Forschungserfahrungen.
- Wirtschaftswissenschaften: Fremdsprachen und rascher Abschluss wichtig.
- In den Ingenieurwissenschaften hat eine gute Examensnote eher wenig Bedeutung.

Inwieweit die Studierenden allerdings die einzelnen Strategien während ihres Studiums umsetzen können, bleibt vorerst offen, denn für viele Strategien bedarf es eines zusätzlichen Zeitaufwands, der einem raschen Abschluss im Wege stehen kann.

5.2 Studienverlauf und weitere Vorhaben

Der bisherige Studienverlauf gibt Aufschluss über die Art der Studienführung. Er lässt erkennen, welche Strategien die Studierenden bereits verwirklicht haben. Die weiteren Vorhaben der Studierenden liefern Hinweise, welche Strategien sie im Verlauf ihres Studiums noch umsetzen wollen.

Universitätsstudierende wechseln häufiger das Fach, weniger die Hochschulart

Ein Wechsel des Hauptfaches, der Hochschule oder der Hochschulart kann eine erzwungene oder eine als vorteilhaft angenommene Entscheidung darstellen.

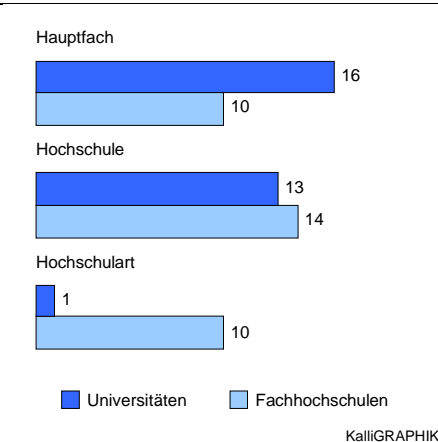
An den Universitäten berichten die Studierenden häufiger davon, bereits das Hauptfach gewechselt zu haben: Jeder sechste Studierende belegt mittlerweile ein anderes

Fach, gegenüber jedem zehnten an Fachhochschulen (vgl. Abbildung 20).

Die Hochschule hat jeder siebte Studierenden im Verlauf seines Studiums gewechselt, an Universitäten ebenso wie an Fachhochschulen. Hochschulmobilität ist unter den Studierenden eher selten.

Von einem Wechsel der Hochschulart berichten an Universitäten nur ganz wenige: Ein Prozent der Studierenden war vorher an einer Fachhochschule. Umgekehrt haben jedoch zehn Prozent der Studierenden an Fachhochschulen vorher an einer Universität studiert. Bezogen auf die absolute Anzahl berichten doppelt so viele Studierende an Fachhochschulen von einem Wechsel, womit mehr Studierende im Nachhinein auf die kürzere und praxisorientierte Ausbildung umsteigen.

Abbildung 20
Wechsel im Studienverlauf an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Während an Universitäten keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern bestehen, kommen Wechsel im Studienverlauf an den Fachhochschulen häufiger bei den männlichen Studierenden vor. Das Hauptfach haben Studenten doppelt so häufig wie Studentinnen gewechselt (14% zu 7%), die Hochschule etwas häufiger (16% zu 11%).

Am meisten Fachwechsel in den Kulturwissenschaften

Erhebliche Unterschiede treten beim Fachwechsel im bisherigen Studienverlauf zwischen den Fächergruppen auf. Von einem Hauptfachwechsel berichten am häufigsten die Studierenden der Kulturwissenschaften: Jeder Vierte hat vorher ein anderes Fach studiert (vgl. Tabelle 66).

Tabelle 66
Wechsel im Studienverlauf nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

	Wechsel von		
	Fach	Hochschule	HS-Art
Universitäten			
Kulturwissenschaften	24	15	2
Sozialwissenschaften	21	16	2
Rechtswissenschaft	9	15	1
Wirtschaftswissenschaften	15	10	1
Medizin	7	13	1
Naturwissenschaften	12	11	1
Ingenieurwissenschaften	10	7	1
Fachhochschulen			
Sozialwissenschaften	6	9	7
Wirtschaftswissenschaften	12	15	14
Ingenieurwissenschaften	7	12	11

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Häufiger haben auch die Studierenden der Sozialwissenschaften ihr Fach gewechselt: Jeder fünfte hat ihn vorgenommen.

Deutlich seltener sind solche Wechsel in der Medizin und an den Fachhochschulen in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften. Nur 6% bis 7% studieren mittlerweile ein anderes Fach.

Ein **Hochschulwechsel** ist bislang in fast allen Fächergruppen ähnlich häufig vorgekommen. Auffällig seltener sind solche Ortswechsel nur in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten (7%).

In den Fächergruppen der Universitäten sind nur wenige Studierende, die vorher an einer Fachhochschule waren. An den Fachhochschulen gibt es mehr Studierende, die ursprünglich an einer Universität studiert haben: am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften (14%), eher selten in den Sozialwissenschaften (7%).

Viel Wechsel innerhalb der Fächergruppe

Viele Studierende, die einen Fachwechsel vollzogen haben, suchen nicht eine völlige Neuorientierung, sondern viel mehr eine andere Spezialisierung. Denn häufig bleiben die Studierenden mit ihrem Wechsel innerhalb der gleichen Fächergruppe.

Jene Studierende, die mit dem Fach zugleich die Fächergruppe gewechselt haben, kommen auffällig häufig aus den Natur- oder den Kulturwissenschaften. Eine vollkommene fachliche Neuorientierung findet damit häufiger in diesen beiden Fächergruppen statt, wobei die Gründe unterschiedlicher Natur sein können.

Magisterstudierende haben häufiger das Fach gewechselt

Unterschieden nach der Art des angestrebten Abschlusses fällt auf, dass meistens Studierende von einem Hauptfachwechsel berichten, die einen Magisterabschluss anstreben (28%). Dies korrespondiert mit dem häufigen Wechsel in den Kulturwissenschaften.

Öfters berichten auch Lehramtskandidaten von bereits geänderten Fachrichtungen. Jeder fünfte dieser Studierenden hat bislang das Fach gewechselt (vgl. Tabelle 67).

Am seltensten sind Fachwechsel in Studiengängen mit dem Abschluss eines Staatsexamens, wie es für die Fächer Medizin und Jura notwendig ist.

Tabelle 67
Wechsel im Studienverlauf nach Abschlussarten (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

	Wechsel von		
	Fach	Hochschule	HS-Art
Universitäten			
Diplom	13	12	2
Magister	28	17	1
Staatsexamen (ohne LA)	8	14	1
Staatsex. für Lehramt	20	12	3
Bachelor	16	10	1
Fachhochschulen			
Diplom	11	14	11
Bachelor	9	13	10

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zwischen Diplom- und Bachelorstudierenden treten nur wenig Unterschiede hinsichtlich eines Fachwechsels auf, auch nicht zwischen Diplomstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen. Jedoch berichten

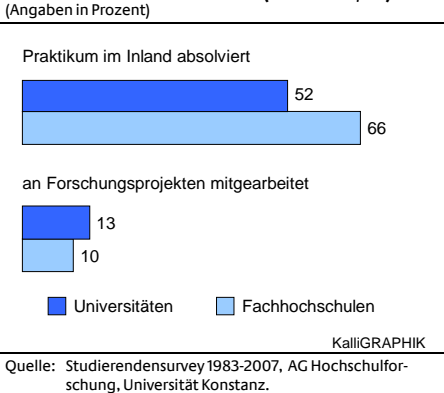
die Bachelorstudierenden an Universitäten häufiger von Fachwechsel als ihre Kommilitonen an Fachhochschulen (16% zu 9%). Die neue Studienstruktur schafft an Universitäten keine klarere Zuordnung.

Hinsichtlich eines Wechsels der Hochschule oder der Hochschulart treten keine auffälligen Differenzen zwischen Studierenden mit unterschiedlichen Abschlussarten auf (vgl. Tabelle 67).

An Fachhochschulen werden Praktika häufiger absolviert

Weitere wichtige Studienaspekte sind Praktika und Forschungsteilnahme. Sehr häufig berichten die Studierenden, dass sie ein Praktikum absolviert haben. An Universitäten war jeder zweite Studierende im Praktikum; deutlich mehr sind es an Fachhochschulen: Zwei Drittel der Studierenden haben praktische Erfahrungen gemacht (vgl. Abbildung 21).

Abbildung 21
Aspekte des Studienverlaufs an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



Eine der wichtigen Strategien der Studierenden beinhaltet, Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule zu erlangen. Ein Praktikum kann den Studierenden solche Erfahrungen in der Berufspraxis bieten. Und viele Studierende schafften es im bisherigen Studienverlauf, diese Strategie umsetzen.

Wenig Forschungsbeteiligung der Studierenden

An Forschungsprojekten konnte bislang erst ein kleiner Teil der Studierenden teilnehmen, an Universitäten nur etwas mehr als an Fachhochschulen (vgl. Abbildung 21).

Der praktische Forschungsbezug ist damit viel geringer vorhanden als der praktische Berufsbezug. Zieht man in Betracht, dass die Hälfte der Studierenden die Forschungsteilnahme für sehr nützlich erachtet, haben bislang zu wenig Studierende die Möglichkeit, diese Strategie auch umzusetzen.

Im WS 2006/07 berichten kaum mehr Studierende an Universitäten von einer Teilnahme an einem Forschungsprojekt als in den 80er oder 90er Jahren. Die Möglichkeiten zur Forschungsteilnahme sind anscheinend nicht erweitert worden.

Die Fachhochschulen haben es dagegen geschafft, ihre Angebote kontinuierlich zu entwickeln. In den 80er Jahren berichteten nur zwei Prozent der Studierenden von einer Teilnahme an einem Forschungsprojekt. Ende der 90er Jahre stieg dieser Anteil auf fünf Prozent und hat sich seither verdoppeln können. Damit haben die Fachhochschulen im Laufe der letzten 20 Jahre den Vorsprung der Universitäten fast aufgeholt.

Studentinnen absolvieren häufiger Praktika

Die Studentinnen haben mehr praktische Erfahrungen gesammelt als die männlichen Studierenden. Sie haben an beiden Hochschularten häufiger als Studenten bereits ein Praktikum absolviert:

- an Universitäten 55% gegenüber 49%,
- an Fachhochschulen 68% gegenüber 61%.

Am meisten Praktika in der Medizin

Die beiden Erfahrungsmöglichkeiten für die Berufspraxis und die Forschungsteilhabe werden in den Fächergruppen sehr unterschiedlich gehandhabt (vgl. Tabelle 68).

Ein Praktikum haben am häufigsten die Studierenden der Medizin absolviert (79%). Danach folgen an Universitäten die Studierenden der Rechts- und der Ingenieurwissenschaften. Letztere nutzen die Praktika genauso stark wie ihre Fachkommilitonen an den Fachhochschulen.

Besonders selten sind Praktika in den Naturwissenschaften: Nur 28% der Studierenden haben bisher ein Praktikum absolviert. In diesen Fächern nehmen jedoch häufig die Übungen im Labor den Platz der praktischen Ausbildung ein.

Forschungsbeteiligung häufiger in Medizin und Sozialwissenschaften

Eine Teilhabe an der Forschung wird den Studierenden am häufigsten in der Medizin und in den Sozialwissenschaften an Universitäten ermöglicht. Jeder Fünfte hat bisher an Forschungsprojekten teilnehmen können.

Etwas seltener bestehen solche Möglichkeiten in den Natur- und den Ingenieurwis-

senschaften, wo jeder siebte Studierende von einer Teilnahme berichtet.

Besonders wenige Angebote zur Forschungsteilnahme gibt es in der Rechts- und den Wirtschaftswissenschaften: Nur 3% bzw. 5% konnten bislang Forschungserfahrungen erlangen.

Tabelle 68
Aspekte des Studienverlaufes nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

	Praktikum im Inland	For- schungs- projekt
Universitäten		
Kulturwissenschaften	52	10
Sozialwissenschaften	56	20
Rechtswissenschaft	64	3
Wirtschaftswissenschaften	47	5
Medizin	79	21
Naturwissenschaften	28	15
Ingenieurwissenschaften	66	14
Fachhochschulen		
Sozialwissenschaften	69	12
Wirtschaftswissenschaften	67	7
Ingenieurwissenschaften	65	9

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen wiederholen sich die fachspezifischen Befunde zu Forschungs- und Praxiserfahrungen der Universitäten, jedoch zum Teil auf niedrigerem Niveau. Forschungserfahrungen besitzen die Studierenden am häufigsten in den Sozialwissenschaften, am seltensten in den Wirtschaftswissenschaften. Im Vergleich zu den Universitäten sind sie in den Sozialwissenschaften geringer, in den Wirtschaftswissenschaften häufiger vorhanden (vgl. Tabelle 68).

Weitere Vorhaben im Studienverlauf

Die Umsetzung der Studienstrategien erreicht nicht immer jenes Ausmaß, das aufgrund der Angaben zu deren Nützlichkeit zu erwarten wäre. Daher ist zu prüfen, welche Strategien die Studierenden für ihren weiteren Studienverlauf noch umsetzen wollen.

Praktikum wird häufiger an Universitäten geplant

Mehr als die Hälfte der Studierenden an Universitäten plant für den weiteren Studienverlauf ein Praktikum, an den Fachhochschulen sind es etwas weniger (vgl. Abbildung 22).

Bei Unterscheidung der Studierenden, ob sie bereits ein Praktikum absolviert haben oder nicht, treten an Universitäten keine Unterschiede für die weitere Planung auf: Jeweils gleich viele wollen ein Praktikum ableisten (57%). An Fachhochschulen planen mehr Studierende ein Praktikum, wenn sie noch keines absolviert haben (58%). Von jenen, die bereits im Praktikum waren, sehen nur 44% ein weiteres vor.

Setzen diese Studierenden ihr Vorhaben in die Tat um, kann die große Mehrheit zum Ende des Studiums Praxiserfahrung vorweisen. Diese als sehr wichtig erachtete Strategie wäre dann von fast allen umgesetzt worden.

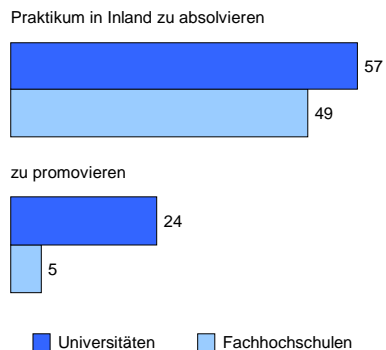
Jeder vierte Studierende an Universitäten will promovieren

Die Promotion stellt die höchste zu erlangende Ausbildungsstufe im Bildungssystem dar. Sie ist den Universitäten vorbehalten, was für Studierende an Fachhochschulen eine größere, zu überwindende Schranke darstellt.

An den Universitäten finden daher die Studierenden bessere Möglichkeiten und Bedingungen, sich für eine Promotion zu entscheiden: Jeder Vierte plant sie auch ein.

An den Fachhochschulen fassen diese Möglichkeit dagegen weit weniger Studierende ins Auge: Nur 5% planen sie für den weiteren Studienverlauf, an den Universitäten sind es fünf mal so viele (vgl. Abbildung 22).

Abbildung 22
Planungen im Studienverlauf an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien: „wahrscheinlich“ und „sicher“)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten sinkt Promotionsabsicht

Der akademische Grad eines Dokortitels verliert für die Studierenden an Universitäten an Bedeutung. Seit den 80er Jahren planen weniger Studierende eine Promotion: Der Anteil ist von 33% auf 24% gesunken. Dieser Rückgang korrespondiert mit der Abnahme der Erwartung eines beruflichen Vorteils durch eine Promotion.

Praktikums- und Promotionsabsicht nach Fächergruppen

Die Studierenden der Medizin planen am häufigsten sowohl ein Praktikum als auch eine Promotion für ihren weiteren Studienverlauf ein (vgl. Tabelle 69).

Ein **Inlandspraktikum** wollen in der Medizin noch drei Viertel der Studierenden absolvieren. Danach folgen mit zwei Dritteln die Rechts- und die Ingenieurwissenschaften. In den Kulturwissenschaften hat nur die Hälfte der Studierenden ein späteres Praktikum vor, und am wenigsten wollen es die Studierenden in den Naturwissenschaften noch realisieren (43%).

Tabelle 69
Planungen des Studienverlaufes nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien: „wahrscheinlich“ und „sicher“)

	Praktikum im Inland	Promo- tion
Universitäten		
Kulturwissenschaften	50	15
Sozialwissenschaften	60	12
Rechtswissenschaft	65	30
Wirtschaftswissenschaften	62	9
Medizin	77	86
Naturwissenschaften	43	34
Ingenieurwissenschaften	65	10
Fachhochschulen		
Sozialwissenschaften	53	7
Wirtschaftswissenschaften	52	6
Ingenieurwissenschaften	47	4

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die **Promotion** gehört mit Abstand am häufigsten für die Studierenden der Medizin

zu ihrem Studium dazu: 86% planen sie im weiteren Verlauf ein.

Weit weniger, aber noch häufiger als in anderen Fächergruppen, wollen die Studierenden der Rechts- und den Naturwissenschaften diese wissenschaftliche Weiterqualifikation aufnehmen: Etwa ein Drittel will später promovieren.

Geringes Interesse besteht in den Wirtschafts- und den Ingenieurwissenschaften am akademischen Grad des Doktors. Nur ein Zehntel der Studierenden sieht diese Qualifikation vor, kaum mehr sind es in den Sozialwissenschaften (vgl. Tabelle 69).

Kaum Unterschiede treten an den Fachhochschulen auf. In allen drei Fächergruppen liegen die Planungen für ein Praktikum oder eine Promotion nahe beieinander, wobei jeweils die Studierenden der Ingenieurwissenschaften am zurückhaltendsten sind.

5.3 Erwerb von Fremdsprachen und EDV-Kenntnissen

Zu den verschiedenen Möglichkeiten der Zusatz- und Weiterbildung gehören Fremdsprachen- oder EDV-Kurse. Durch den Erwerb solcher Kenntnisse versprechen sich viele Studierende berufliche Vorteile. Da sie an den Hochschulen angeboten werden, lassen sie sich relativ problemlos in den Studienverlauf einbeziehen.

Viele Studierende erwerben Fremdsprachenkenntnisse

An den Universitäten nutzen die Studierenden häufiger die Möglichkeit zum Erwerb von

Fremdsprachen als von EDV-Kenntnissen: 42% haben bisher Fremdsprachenkurse besucht, aber nur 29% waren in EDV- und Computerkursen an der Hochschule.

An den Fachhochschulen nutzen die Studierenden die Angebote an Fremdsprachenkursen ähnlich häufig wie an Universitäten (44%). Die EDV-Kurse besuchen sie jedoch weit mehr (42%).

Tabelle 70
Erwerb von Fremdsprachen- und EDV-Kenntnissen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

	Uni- versitäten	Fachhoch- schulen
bisher genutzt		
Fremdsprachenkurse	42	44
EDV-Kurse	29	42
noch sicher geplant		
Fremdsprachenkurse	37	36
EDV-Kurse	14	19

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Fremdsprachenkenntnisse gelten als Schlüsselqualifikation. Dessen sind sich Studierende bewusst, was den großen Anteil an Kursbesuchern verständlich macht.

EDV-Kenntnisse gehören zum Repertoire junger Generationen und werden als Standard vorausgesetzt. Sie sind oft in die Schulausbildung integriert, was das geringere Interesse in der Studienzeit erklären kann.

Fremdsprachenerwerb häufig geplant

Der höhere Stellenwert der Fremdsprachenkenntnisse wird auch bei den weiteren Vorhaben der Studierenden ersichtlich. Mehr als

jeder dritte Studierende an Universitäten und Fachhochschulen will zukünftig auf jeden Fall weitere Fremdsprachenkurse besuchen. Weit weniger Studierende planen im Vergleich dazu EDV-Kurse, an den Universitäten (14%) noch seltener als an den Fachhochschulen (19%) (vgl. Tabelle 70).

Nimmt man die bisherige Nutzung und die Vorhaben zusammen, dann würden ähnlich viele Studierende Fremdsprachenkenntnisse erwerben, wie diese es für beruflich vorteilhaft halten. Diese Strategie wäre damit weitgehend von ihnen umgesetzt worden.

EDV- Weiterbildung nimmt ab

Der Bedarf an einer EDV -Ausbildung ist vor allem an Universitäten erkennbar zurückgegangen. Mitte der 90er Jahre berichteten noch 37% und an Fachhochschulen 49% der Studierenden vom Besuch solcher Kurse.

Der Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen weist über den Zeitraum der letzten zehn Jahre keine größeren Veränderungen auf. Auch in den 90er Jahren haben ähnlich viele Studierende zusätzlich Sprachen gelernt. Die Nachfrage nach Sprachkenntnissen ist im Gegensatz zu den EDV-Kenntnissen gleich geblieben.

Weniger Weiterbildung in Sprachen und EDV in der Medizin

Der Erwerb von Zusatzkenntnissen hat in den verschiedenen Fächergruppen eine unterschiedlich starke Bedeutung. Fremdsprachenkurse stehen in der Rechtswissenschaft besonders hoch im Kurs: 60% nutzten bislang diese Möglichkeit der Weiterbildung.

Deutlich seltener lernen die Studierenden in der Medizin und den Naturwissenschaften fremde Sprachen: Nur knapp ein Drittel besucht neben dem Fachstudium Fremdsprachenkurse. An EDV-Kursen sind an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften interessiert: 38% haben solche Angebote genutzt.

An Fachhochschulen werden Zusatzqualifikationen vor allem in den Wirtschaftswissenschaften nachgefragt. Jeder zweite hat bereits Fremdsprachen- oder EDV-Kurse besucht. Geringer ist das Interesse in den Sozialwissenschaften, wo nur jeder Dritte diese Möglichkeiten bislang nutzte (vgl. Tabelle 71).

Tabelle 71
Fremdsprachen- und EDV-Kurse in den Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Universitäten	Fremdsprachen	EDV-Kurse
Kulturwissenschaften	49	23
Sozialwissenschaften	39	38
Rechtswissenschaft	60	23
Wirtschaftswissenschaften	49	38
Medizin	30	16
Naturwissenschaften	32	28
Ingenieurwissenschaften	46	35
Fachhochschulen		
Sozialwissenschaften	35	36
Wirtschaftswissenschaften	50	46
Ingenieurwissenschaften	42	40

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Öffentliche Vorträge werden oft besucht

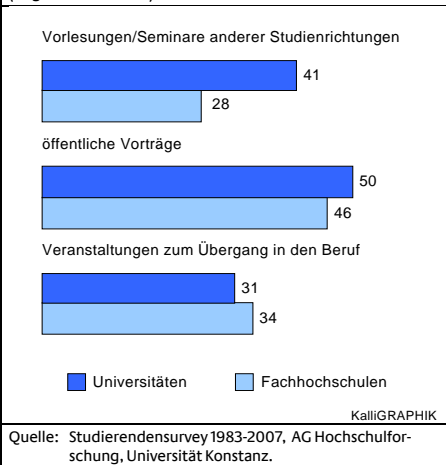
An den Hochschulen bestehen für Studierende die Möglichkeiten, Vorlesungen anderer Studienrichtungen oder öffentliche Vorträge

(z.B. im Rahmen eines „studium generale“) zu besuchen. Zum Teil existieren auch spezielle Veranstaltungen für den Berufsübergang.

An solchen außerfachlichen Veranstaltungen besteht ein reges Interesse. Viele Studierende haben sich bislang daran beteiligt (vgl. Abbildung 23).

Am häufigsten berichten sie von öffentlichen Vorträgen, die sich etwa die Hälfte der Studierenden angehört hat. Vorlesungen anderer Studienrichtungen haben die Studierenden öfters an Universitäten besucht: 41% gegenüber 28% an den Fachhochschulen.

Abbildung 23
Teilnahme an außerfachlichen Veranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



In Kursen zum Berufsübergang war bisher etwa jeder dritte Studierende. Sie erhalten zum Studienende hin mehr Bedeutung, wenn der Wechsel ins Berufsleben bevorsteht.

Unterschiedliches Interesse an fachfremden Kursen und Vorträgen

In den einzelnen Fächergruppen ist das Interesse der Studierenden an außerfachlichen Veranstaltungen sehr verschieden. Die einzelnen Veranstaltungen werden von den Studierenden unterschiedlich besucht.

Fachfremde Vorlesungen und öffentliche Vorträge nutzen die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften am häufigsten: Jeder Zweite hat sie bisher besucht. Nur etwas seltener nehmen diese Möglichkeiten die Studierenden in den Natur- und Ingenieurwissenschaften wahr (vgl. Tabelle 72).

Deutlich seltener nutzen die Studierenden die speziellen Veranstaltungen zum Berufsübergang. Jeder Dritte bis Vierte hat sie besucht, am seltensten die Studierenden in den Naturwissenschaften (22%).

Unterschiedlich werden die Möglichkeiten zum Besuch fachfremder Veranstaltungen in der Rechts- und den Wirtschaftswissenschaften genutzt. Fast die Hälfte dieser Studierenden war in öffentlichen Vorträgen, aber nur ein Drittel besuchte fachfremde Vorlesungen. In Veranstaltungen zum Berufsübergang war jeder dritte Studierende der Wirtschaftswissenschaften und jeder vierte angehende Jurist.

Auffällig selten nutzen die Studierenden der Medizin fachfremde Veranstaltungen. Erst 17% waren in Vorlesungen anderer Studienrichtungen und nur ein Drittel in öffentlichen Vorträgen. Dafür waren sie am häufigsten in Veranstaltungen zum Berufsübergang: 44% haben diese Angebote bereits genutzt.

Tabelle 72
Teilnahme an außerfachlichen Veranstaltungen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Universitäten	Vorlesungen	öff. Vorträge	Übergang Beruf
Kulturwissenschaften	51	54	28
Sozialwissenschaften	53	50	31
Rechtswissenschaft	30	46	24
Wirtschaftswissenschaften	32	49	36
Medizin	17	33	44
Naturwissenschaften	43	45	22
Ingenieurwissenschaften	43	49	29
Fachhochschulen			
Sozialwissenschaften	20	44	45
Wirtschaftswissenschaften	25	49	51
Ingenieurwissenschaften	32	53	41

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen nutzen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften fachfremde Vorlesungen und öffentliche Vorträge am häufigsten: Jeder Dritte bzw. jeder Zweite hat sie besucht. Sie begrenzen sich nicht nur auf ihr Fachstudium.

Ein geringeres Interesse an solchen außerfachlichen Angeboten besteht in den Sozialwissenschaften: Nur ein bzw. zwei Fünftel der Studierenden nutzen diese Möglichkeiten der Weiterbildung neben dem Fachstudium (vgl. Tabelle 72).

An Veranstaltungen zum Berufsübergang sind die Studierenden in allen drei Fächergruppen an den Fachhochschulen in ähnlichem Umfang interessiert. Am meisten haben Studierende der Wirtschaftswissenschaften sie besucht.

5.4 Studium im Ausland: Entwicklung und Absichten

Bereits seit Gründung der ersten Universitäten gehörte ein zeitweiliger Wechsel an eine andere Hochschule, oft im Ausland, zum erwarteten Ablauf einer akademischen Ausbildung. Diese Prozedur hat im 20. Jahrhundert merklich nachgelassen und gewinnt in Deutschland erst in den letzten Jahrzehnten wieder an größerer Bedeutung.

Ein wichtiger Grund dafür ist, dass Auslandserfahrungen mittlerweile eine nachgefragte Qualifikation darstellen. Damit einher geht der bei den Studierenden steigende strategische Nutzen von Auslandsaufenthalten zur Verbesserung der Berufschancen.

Häufig unzureichende Informationen über ein Auslandsstudium

Die große Mehrheit der Studierenden hat die Wichtigkeit eines Auslandsaufenthaltes erkannt. Nur etwa 13% der Studierenden sind an Informationen über ein Auslandsstudium nicht interessiert.

Ein größerer Teil der Studierenden besitzt jedoch zu wenig Kenntnisse über die Möglichkeiten eines Auslandsstudiums: an den Universitäten fast jeder Zweite und an den Fachhochschulen fast zwei Fünftel.

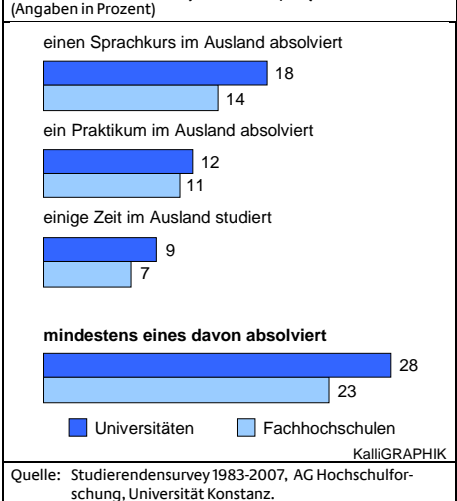
Einen ausreichenden oder sogar guten Kenntnisstand attestiert sich jeweils etwa ein Fünftel der Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen. Damit besitzt die Mehrheit der Studierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen unzureichende Kenntnisse über ein Auslandsstudium.

Der Informationsstand über ein Studium im Ausland ist in den Fächergruppen ähnlich. Auffällig wenig Interesse äußern allerdings die Studierenden der Sozialwissenschaften, vor allem an den Fachhochschulen. Hier gibt jeder vierte Studierende an, dass ihn dieser Bereich nicht interessiert (was u.a. mit dem höheren Alter und dem Familienstand dieser Studierenden zusammenhängen dürfte).

Jeder vierte Studierende verfügt über Auslandserfahrung

Insgesamt verfügt jeder vierte Studierende über Auslandserfahrungen, etwas mehr an Universitäten, etwas weniger an Fachhochschulen. Die Auslandserfahrungen lassen sich nach Sprachkursen, Praktika oder Studienaufenthalten unterscheiden (vgl. Abbildung 24).

Abbildung 24
Auslandserfahrungen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



Im einzelnen ergeben sich folgende Beteiligungen an den verschiedenen Formen eines Auslandsaufenthaltes:

- Am häufigsten berichten die Studierenden von **Sprachkursen** im Ausland: jeder Sechste an Universitäten und jeder Siebte an Fachhochschulen.
- An zweiter Stelle folgt das **Praktikum**: etwa jeder achte Studierende war dazu im Ausland.
- Am seltensten waren die Studierenden zum **Studium** im Ausland: 9% an den Universitäten und 7% an den Fachhochschulen.

Alle drei Möglichkeiten konnten bislang nur ganz wenige Studierende nutzen: 2% an Universitäten und 1% an Fachhochschulen.

Auslandserfahrungen haben zugenommen

Die Möglichkeit, Erfahrungen im Ausland zu machen, nutzen die Studierenden häufiger als zu Beginn der Erhebungen. In den 80er Jahren haben an Universitäten nur 4% der Studierenden einige Zeit im Ausland studiert; an Fachhochschulen waren es weniger als 1%.

In den 90er Jahren haben dann die Auslandsstudienphasen langsam zugenommen. An den Universitäten ist bereits zur Jahrtausendwende der heutige Stand erreicht worden, während an den Fachhochschulen im neuen Jahrtausend noch eine tendenzielle Zunahme zu beobachten ist: von 5% auf 7%.

Schon in den 80er Jahren nutzten die Studierenden die Möglichkeit, über einen Sprachkurs oder ein Praktikum ins Ausland zu gelangen. Mitte der 80er Jahre waren es 11% an Universitäten und 5% an Fachhochschulen.

Diese Anteile sind bis in die 90er Jahre angestiegen, dann stagniert und an den Universitäten sogar wieder zurückgegangen. Erst im neuen Jahrtausend haben wieder mehr Studierende diese Erfahrungen gesucht.

Auslandsstudium meistens bis zu einem Jahr

Die große Mehrheit der Studierenden mit Studienefahrung im Ausland (80% an Universitäten, 75% an Fachhochschulen) hat nicht länger als ein Jahr an einer Hochschule im Ausland studiert. Viele davon waren ein Semester lang im Ausland: 37% an Universitäten und 58% an Fachhochschulen.

Einige wenige Studierende berichten auch von längerfristigen Aufenthalten, die sechs und mehr Semester andauerten.

Auslandspraktikum im Schnitt 4-5 Monate

Einen kürzeren Auslandsaufenthalt hatten jene Studierenden, die dafür ein Praktikum nutzten. Im Schnitt dauerte dieses vier bis fünf Monate.

Von kürzeren Aufenthalten berichten häufiger die Studierenden an Universitäten: Jeder fünfte war nur für einen Monat im Ausland und genau so viele für zwei Monate. Länger als ein halbes Jahr dauerte das Praktikum im Ausland nur für 13% der Studierenden.

Die Studierenden der Fachhochschulen waren selten nur kurz im Ausland. Bei 7% dauerte das Praktikum einen und bei 9% zwei Monate. Der Anteil, der länger im Ausland war, ist nicht höher als an den Universitäten (12%).

Noch kürzer war der Auslandsaufenthalt bei Sprachkursen. Etwa zwei Drittel der Studierenden waren dazu höchstens drei Monate

im Ausland. Nur ein kleiner Teil der Studierenden hat solche Aufenthalte länger ausgedehnt.

Planung weiterer Auslandsaufenthalte

Viele Studierende wollen im Laufe ihres Studiums noch gerne einen Auslandsaufenthalt durchführen. Jedoch sind die Planungen dazu nur bei einem kleineren Teil der Studierenden weiter fortgeschritten, für die Mehrheit sind es erst vage Absichten.

Am häufigsten wollen die Studierenden ein **Praktikum im Ausland** absolvieren: Mehr als jeder Vierte an Universitäten und über ein Fünftel an Fachhochschulen möchten dieses Vorhaben ziemlich sicher umsetzen.

Einen **Sprachkurs im Ausland** planen etwas weniger Studierende (vgl. Tabelle 73).

Tabelle 73
Geplante Auslandsaufenthalte an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien: „wahrscheinlich“ und „sicher“)

geplante Vorhaben im Ausland	Universitäten	Fachhochschulen
Praktikum	28	22
Sprachkurs	25	18
Studium:		
während Erststudium	17	10
nach Abschluss	8	4
Studienabschluss	3	3
Promotion	2	1

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ein **Auslandsstudium** wird an Universitäten insgesamt ähnlich häufig eingeplant wie Praktika und Sprachkurs, jedoch nicht durch-

weg während des Erststudiums. Relativ sicher will jeder Sechste an Universitäten und jeder Zehnte an Fachhochschulen noch während des Studiums für einige Zeit im Ausland studieren. Ein kleinerer Teil der Studierenden (8% bzw. 4%) will allerdings erst nach dem ersten Abschluss eine Studienphase an einer ausländischen Hochschule aufnehmen.

Ein im Ausland erworbener Studienabschluss besitzt einen hohen Qualifikationsstatus. Diesen Schritt trauen sich jedoch nur wenige Studierende zu: 3% planen einen solchen Schritt. Und noch weniger Studierende haben vor, eine Promotion im Ausland durchzuführen (vgl. Tabelle 73).

Leichter Rückgang bei geplanten Studienaufenthalten im Ausland

Das Engagement der Studierenden, Auslandserfahrungen im weiteren Studienverlauf zu erlangen, ist nach stärkerem Anstieg in den 80er und 90er Jahren leicht zurückgegangen. Zur Jahrtausendwende planten mehr Studierende Auslandsaufenthalte ein.

Dabei sind besonders die Vorhaben für einen Studienaufenthalt im Ausland rückläufig (um etwa 6%), während die Planungen für einen Sprachaufenthalt wieder zugelegt haben.

Unterschiede in den Fächergruppen

Auslandsaufenthalte können Studierende aus allen Fächergruppen vorweisen, jedoch in unterschiedlicher Stärke und an den Universitäten auch mit unterschiedlichen Schwerpunkten nach der Art des Auslandsaufenthaltes (vgl. Tabelle 74).

Tabelle 74
Auslandserfahrungen und weitere Planungen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

		geplant ¹⁾		
Studienaufenthalte	bisher absolviert	während Erststudium	nach Erststudium	mit Abschluss
Universitäten				
Kulturwissenschaften	14	20	8	3
Sozialwissenschaften	7	13	7	1
Rechtswissenschaft	11	15	23	15
Wirtschaftswissenschaften	9	21	7	4
Medizin	6	19	7	2
Naturwissenschaften	7	15	8	3
Ingenieurwissenschaften	6	16	6	3
Fachhochschulen				
Sozialwissenschaften	3	3	3	2
Wirtschaftswissenschaften	11	16	5	5
Ingenieurwissenschaften	5	7	3	3
Praxis-/Sprachaufenthalte				
	bisher absolviert		geplant ¹⁾	
Universitäten	Praktikum	Sprachkurs	Praktikum	Sprachaufenthalt
Kulturwissenschaften	15	23	27	31
Sozialwissenschaften	9	16	19	22
Rechtswissenschaft	12	20	33	24
Wirtschaftswissenschaften	11	20	34	29
Medizin	21	21	48	26
Naturwissenschaften	6	13	18	19
Ingenieurwissenschaften	9	14	31	24
Fachhochschulen				
Sozialwissenschaften	8	7	13	11
Wirtschaftswissenschaften	17	20	31	24
Ingenieurwissenschaften	9	11	20	17

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Angaben für Kategorien: „wahrscheinlich“ und „sicher“ geplant

Auslandsstudium am häufigsten in den Kulturwissenschaften

Einen Studienaufenthalt im Ausland können am häufigsten die Studierenden der Kulturwissenschaften vorweisen (14%). An zweiter Stelle folgen die Studierenden der Rechtswissenschaft (11%). Seltener haben Studierende der Medizin und der Ingenieurwissenschaften

einige Zeit an einer ausländischen Hochschule verbracht (6%). Nicht viel mehr sind es in den Sozial- und Naturwissenschaften (7%).

Auslandspraktikum am häufigsten in der Medizin

Berufspraktische Auslandserfahrungen haben bisher die Studierenden der Medizin am häufigsten

figsten sammeln können: jeder Fünfte hat bereits ein Auslandspraktikum absolviert. An zweiter Stelle folgen die Studierenden der Kulturwissenschaften (15%), danach die Rechts- und die Wirtschaftswissenschaften. Am seltensten waren die Studierenden der Naturwissenschaften dafür im Ausland (6%).

Sprachaufenthalte am häufigsten in Kulturwissenschaften

Auch für einen Sprachaufenthalt waren die Studierenden der Kulturwissenschaften am häufigsten im Ausland: Fast jeder vierte berichtet davon. Nicht viel weniger waren es in der Medizin, den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. Geringeres Engagement zeigen die Studierenden der Natur- und der Ingenieurwissenschaften. Von ihnen hat bisher jeder siebte bis achte Studierende Sprachkenntnisse im Ausland erworben (vgl. Tabelle 74).

Fachhochschulen: meiste Auslandserfahrung in den Wirtschaftswissenschaften

An den Fachhochschulen ist eine klare Stufung der Auslandserfahrungen zwischen den drei Fächergruppen zu erkennen. Die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften haben in allen drei Bereichen am häufigsten Erfahrungen im Ausland gesammelt. Sie verfügen sogar über etwas mehr Auslandserfahrungen als ihre Fachkommilitonen an Universitäten.

Deutlich seltener haben bisher die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften diese Möglichkeiten nutzen können. Noch seltener berichten die Studierenden der Sozialwissenschaften von Auslandsaufenthalten, auch seltener als an Universitäten.

Studierende der Wirtschaftswissenschaften planen am häufigsten ein Auslandsstudium

In allen Fächergruppen hat ein Teil der Studierenden noch ernsthaft vor, einige Zeit im Ausland zu studieren (vgl. Tabelle 74).

In den Kultur-, den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin hat dies jeweils ein Fünftel noch während des Erststudiums vor. Seltener ist dieses Vorhaben in den Sozialwissenschaften (13%).

An den Fachhochschulen zeigen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften das größte Interesse an einem Auslandsstudium (16%). Viel weniger sind es in den Ingenieurwissenschaften (7%) und in den Sozialwissenschaften (3%).

Juristen planen am häufigsten ein weiteres Studium im Ausland

Ein kleiner Teil der Studierenden zieht ein Auslandsstudium erst nach dem Studienabschluss in Betracht. In den Fächergruppen der Universitäten etwa jeder dreizehnte, an Fachhochschulen nur jeder zwanzigste oder weniger. Nur in der Rechtswissenschaft planen auffällig mehr Studierende ein Anschlussstudium im Ausland: 23% wollen nach ihrem Studium an eine ausländische Hochschule wechseln und 15% planen auch dort ihren Abschluss (vgl. Tabelle 74).

Jeder zweite Studierende der Medizin plant Auslandspraktikum

Für ein Praktikum im Ausland interessieren sich vor allem die Studierenden der Medizin. Jeder Zweite ist sich relativ sicher, dafür noch während des Studiums ins Ausland zu gehen.

Auch in der Rechts-, den Wirtschafts- und den Ingenieurwissenschaften planen viele Studierende ein Auslandspraktikum ein: Jeder Dritte hat es zumindest vor.

Seltener wollen die Studierenden in den Sozial- und Naturwissenschaften praktische Erfahrungen im Ausland sammeln: nur jeder Fünfte plant ein Praktikum.

Ein ähnliches Ergebnis ist an den Fachhochschulen zu beobachten. Am häufigsten wollen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften ein Praktikum im Ausland einschieben, am seltensten die Studierenden der Sozialwissenschaften (vg. Tabelle 74).

Sprachaufenthalte werden häufiger in den Kulturwissenschaften vorgesehen

Einen Sprachaufenthalt planen am häufigsten die Studierenden der Kulturwissenschaften ein: Jeder Dritte will dazu noch ins Ausland wechseln. Nur etwas weniger sind es in den Wirtschaftswissenschaften, während die Studierenden der Naturwissenschaften sich auch hier am wenigsten vornehmen: Von ihnen möchte nur ein Fünftel dafür ins Ausland.

An den Fachhochschulen planen wiederum die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten einen Sprachaufenthalt im Ausland, rund jeder Vierte, während die Studierenden der Sozialwissenschaften sich am wenigsten dafür interessieren (vgl. Tabelle 74).

Weniger Auslandserfahrungen im Bachelor

Mit der Umstellung der Studienstruktur sollte auch die internationale, europäische Mobilität der Studierenden erhöht und gefördert

werden. Vergleicht man die Angaben jener Studierenden, die einen Bachelorabschluss anstreben, mit jenen, die noch die traditionellen Abschlüsse erwerben wollen, dann wird deutlich, dass Bachelorstudierende über etwas weniger Auslandserfahrungen verfügen als ihre Kommilitonen in den gleichen Semestern.

Die Planungen zeigen, dass Bachelorstudierende auch etwas seltener Auslandsaufenthalte in ihrem Studium vorhaben.

Ein Teil der Studierenden in Bachelorstudiengängen plant jedoch ein Auslandsstudium nach dem ersten Abschluss anzuhängen. Dies entspräche einem Vorteil der neuen Studienstruktur, wonach ein Masterstudium an einer ausländischen Hochschule erleichtert werden soll. Doch betrifft dies nur 15% der Bachelorstudierenden, womit die Mehrheit von ihnen wenig Auslandserfahrungen aufweisen würde.

5.5 Zeitaufwand für das Studium (Timebudget)

Um Zusatzqualifikationen zu erwerben, müssen die Studierenden Leistung erbringen und zeitliche Freiräume schaffen. Der dafür notwendige Aufwand kann dabei mit dem Vorhaben, das Studium effizient, d.h. möglichst rasch und erfolgreich zu absolvieren, in Konflikt geraten.

Inwieweit die Studierenden allerdings Zeit für den Erwerb von zusätzlichen Qualifikationen aufwenden können, hängt davon ab, wie viel Zeit sie bereits für ihr Fachstudium (oder eine Erwerbsarbeit) benötigen.

Zeitlicher Studieraufwand

Der zeitliche Studieraufwand setzt sich aus verschiedenen Komponenten zusammen:

- offizielle Lehrveranstaltungen,
- studentische Arbeitsgruppen/Tutorien,
- Selbststudium,
- andere Studientätigkeiten (spez. Kurse),
- sonstiger studienbezogener Aufwand, wie z.B. Sprechstunden, Bibliothek.

Die ersten drei Komponenten bilden das Studium im engeren Sinne ab, sie definieren den Aufwand für das Fachstudium. Die letzten beiden Komponenten bilden das Studium im weiteren Sinne ab und beinhalten Tätigkeiten, die über das Fachstudium hinausgehen, wie z.B. auch den Erwerb von Zusatzqualifikationen.

Die Summe aller einzelnen Komponenten des Studieraufwandes im engeren und im weiteren Sinne ergibt den Studieraufwand insgesamt. Dieser liegt an Universitäten und Fachhochschulen im Schnitt recht ähnlich, bei etwa 36 Stunden pro Woche.

Den Hauptanteil fordert dabei erwartungsgemäß das Fachstudium, während darüber hinausgehende Tätigkeiten mit etwas mehr als zwei Stunden pro Woche nur eine marginale Größe einnehmen (vgl. Tabelle 75).

Mehr als vier Arbeitstage Studieraufwand für Fachstudium

Bedeutsam ist der Studieraufwand im engeren Sinne, der als Fachstudium durch die Studienordnung sowie die Anforderungen in der Lehre bestimmt wird.

An den Universitäten summiert sich das Fachstudium auf 33 Stunden pro Woche, an

Tabelle 75
Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Mittelwerte)

pro Woche	Uni- versitäten	Fachhoch- schulen
Studium in engerem Sinne	33,0	34,0
off. Lehrveranst.	18,0	20,7
Stud. Arbeitsgruppen	2,1	2,2
Selbststudium	12,9	11,1
Studium im weiteren Sinne	2,6	2,3
andere Studien- tätigkeiten	0,9	0,8
sonstiger studien- bezogener Aufwand	1,7	1,5
Studium insgesamt	35,6	36,3

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulfor-
schung, Universität Konstanz.

Fachhochschulen auf 34 Stunden. Das entspricht etwas mehr als vier regulären Arbeitstagen in der Woche (vgl. Tabelle 75).

Weniger Lehrveranstaltungen, aber mehr Selbststudium an Universitäten

Der zeitliche Studieraufwand setzt sich an Universitäten und Fachhochschulen leicht unterschiedlich zusammen. An Fachhochschulen berichten die Studierenden im Schnitt von fast drei Wochenstunden mehr Aufwand für Lehrveranstaltungen als an Universitäten. Mit knapp 21 Stunden verbringen sie fast drei ganze Arbeitstage in Lehrveranstaltungen. An Universitäten benötigen die Studierenden dagegen fast zwei Stunden mehr Zeit für ihr Selbststudium als an Fachhochschulen. Mit 13 Stunden liegen sie damit knapp über eineinhalb Arbeitstagen.

Den kleinsten Anteil des Studieraufwandes im engeren Sinne bilden die studentischen Arbeitsgruppen oder Tutorien. Die Studierenden wenden dafür an Universitäten wie Fachhochschulen etwas über zwei Stunden pro Woche auf (vgl. Tabelle 75).

Aufwand für Lehrveranstaltungen

Der Studieraufwand lässt erkennen, dass die Studierenden im Schnitt weniger Zeit für die offiziellen Lehrveranstaltungen aufwenden, als nach ihren eigenen Angaben laut Studienordnung vorgeschrieben sind. An den Universitäten berichten die Studierenden von 21,1 und an Fachhochschulen von 23,4 Semesterwochenstunden, die sie besuchen müssten. D.h. im Schnitt gehen die Studierenden drei Stunden weniger in Veranstaltungen an Universitäten und 2,5 Stunden weniger an Fachhochschulen, als die Vorgaben der Studienordnung verlangen.

Nicht alle Studierenden haben ein gleich hohes Pensum an Lehrveranstaltungen zu erfüllen. Abhängig von der Studienrichtung und der Fortgeschrittenheit im Studium (auch der konkurrierenden Erwerbstätigkeit), besuchen sie unterschiedlich viele Veranstaltungen. Manche Studierende besuchen nur ganz wenige Veranstaltungen, während andere täglich einen Großteil ihrer Zeit in Lehrveranstaltungen verbringen (vgl. Tabelle 76).

An den Universitäten berichtet jeder siebte Studierende, dass er höchstens acht Stunden pro Woche für Lehrveranstaltungen aufwendet. Jeder dritte Studierende benötigt 9 bis 16 Stunden für Veranstaltungen. Genauso viele berichten von 17 bis 24 Stunden.

Tabelle 76
Zeitlicher Studieraufwand für Lehrveranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Stunden pro Woche für Lehrveranstaltungen	Universitäten	Fachhochschulen
unter 8	14	11
9 - 12	16	12
13 - 16	17	12
17 - 20	22	20
21 - 24	9	9
25 - 28	9	14
29 - 32	7	15
mehr als 32	6	7

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Jeder sechste Studierende verbringt drei bis vier Achtstundentage in Veranstaltungen und jeder elfte liegt sogar darüber.

Einen Aufwand, wie er im Schnitt vorgeschrieben ist, nämlich etwa 21 Semesterwochenstunden, wenden nur 9% der Studierenden auf. Aber mehr als jeder fünfte liegt über diesem Richtwert und verbringt zum Teil deutlich mehr Zeit in Veranstaltungen.

An den Fachhochschulen unterscheidet sich vor allem der Anteil von Studierenden, die zwischen drei und vier Achtstundentage pro Woche in Lehrveranstaltungen verbringen: jeder dritte Studierende hat ein solch hohes Pensum abzuleisten.

Studieraufwand für Fachstudium liegt zwischen zwei und sechs Arbeitstagen

Nicht nur für Lehrveranstaltungen wenden die Studierenden unterschiedlich viel Zeit auf, sondern auch für das Selbststudium und die studentischen Arbeitsgruppen. Das führt in

der Summe zu einem sehr unterschiedlichen Studieraufwand insgesamt (vgl. Tabelle 77).

An Universitäten lässt sich fast eine Normalverteilung hinsichtlich des Aufwandes der Studierenden für das Fachstudium aufstellen:

- 10% benötigen höchstens zwei Arbeitstage (an Fachhochschulen 9%),
- 19% brauchen drei Arbeitstage (FH 14%),

- 25% vier Arbeitstage (auch FH),
- 22% fünf Arbeitstage (FH 25%),
- 13% sechs Arbeitstage (FH 15%) und
- 11% liegen sogar darüber.

Jeder vierte Studierende hat damit einen zeitlichen Studieraufwand allein für sein Fachstudium zu bewältigen, der bereits die Arbeitszeit eines regulär vollbeschäftigten

Tabelle 77
Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)
(Mittelwerte)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
Universitäten	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Off. Lehrveranstalt.	18.2	17.2	16.3	16.2	17.3	16.5	16.7	16.5	16.6	18.0
Stud. Arbeitsgruppen	1.9	3.0	2.1	1.9	1.7	2.2	2.3	2.0	2.1	2.1
Selbststudium	14.2	16.5	15.5	15.4	14.2	12.6	12.6	12.3	12.0	12.9
Studium insgesamt	34.3	36.7	33.9	33.5	33.2	31.3	31.6	30.8	30.7	33.0
and. Studiertätigkeiten	-	-	1.2	1.1	1.2	1.4	1.2	1.1	.8	.9
sonst. studienbezogener Aufwand	-	-	1.5	1.6	1.6	1.9	1.9	1.7	1.6	1.7
Studium erweitert	-	-	36.6	36.2	36.0	34.6	34.7	33.6	33.1	35.6
Erwerbstätigkeit	-	-	5.7	6.3	5.8	6.8	6.9	7.0	5.8	6.1
Studium + Erwerbstätigkeiten	-	-	42.3	42.5	41.8	41.4	41.6	40.6	38.9	41.7
Fachhochschulen										
Off. Lehrveranstalt.	26.4	25.4	23.8	23.1	23.1	21.7	21.4	20.6	20.0	20.7
Stud. Arbeitsgruppen	0.8	2.5	1.4	1.5	1.5	2.3	2.6	1.9	2.0	2.2
Selbststudium	13.1	14.9	13.8	13.3	11.9	10.2	9.6	9.9	9.6	11.1
Studium insgesamt	40.3	42.8	39.0	37.9	36.5	34.2	33.6	32.4	31.6	34.0
and. Studiertätigkeiten	-	-	0.8	0.5	0.6	1.1	1.2	1.0	0.9	0.8
sonst. studienbezogener Aufwand	-	-	1.4	1.4	1.4	1.5	1.5	1.5	1.4	1.5
Studium erweitert	-	-	41.2	39.8	38.5	36.8	36.3	34.9	33.9	36.3
Erwerbstätigkeit	-	-	4.5	5.7	6.1	7.4	8.2	7.5	7.2	8.0
Studium + Erwerbstätigkeiten	-	-	45.7	45.5	44.6	44.2	44.5	42.4	41.1	44.3

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Arbeitnehmers überschreitet. Jedes weitere Engagement für Studiertätigkeiten im weiteren Sinne und für den Erwerb von Zusatzqualifikationen (z.B. Fremdsprachenkenntnisse), die viele Studierende nebenher aufbringen, erhöht dieses hohe zeitliche Pensum noch weiter. Dem Bild eines „faulen oder trägen Studenten“ widersprechen diese Befunde offensichtlich; es handelt sich eher um ein Stereotyp.

Allerdings fehlt in dieser Zusammenstellung noch ein sehr wichtiger Aspekt. Denn zu dem Studieraufwand insgesamt müssen noch jene Zeiten hinzuaddiert werden, die für einen großen Teil der Studierenden zusätzlich anfallen: nämlich die Zeiten für ihre Erwerbstätigkeit.

Nach deutlichem Rückgang nimmt zeitlicher Studieraufwand wieder zu

Mitte der 80er Jahre war der zeitliche Studieraufwand für das Fachstudium größer: an Universitäten wendeten die Studierenden fast vier, an Fachhochschulen sogar neun Stunden mehr auf (vgl. Tabelle 77).

Bis ins neue Jahrtausend hinein ist dieser hohe Aufwand fast kontinuierlich zurückgegangen: bis 2004 an Universitäten um sechs, an Fachhochschulen um elf Wochenstunden. Dabei haben sich sowohl die Zeiten für den Besuch von Lehrveranstaltungen wie auch die für das Selbststudium vermindert.

Erst gegenüber der vorangegangenen Erhebung im WS 2003/04 ist wieder ein erkennbarer Anstieg im Zeitaufwand für das Fachstudium zu verzeichnen, um mehr als zwei Stunden pro Woche. Dabei haben sowohl die

Zeiten für Lehrveranstaltungen als auch für das Selbststudium zugelegt.

Zugenommen haben seit der letzten Erhebung jedoch auch die Zeiten für die Erwerbstätigkeit.

Studierende haben mehr als eine 40-Stundenwoche

Wird zu den Zeiten für das Fachstudium der Studieraufwand im weiteren Sinne (z.B. Bibliotheksrecherchen, Sprechstunden) sowie die Erwerbstätigkeit hinzu addiert, dann überschreiten die Studierenden im Schnitt eine reguläre 40-Stundenwoche deutlich.

Größter Zeitaufwand in der Medizin, geringster in den Sozialwissenschaften

Der zeitliche Studieraufwand der Studierenden variiert sehr stark zwischen den einzelnen Fachrichtungen. Die meisten Stunden für das Fachstudium (Lehrveranstaltungen und Selbststudium) fallen für die Studierenden in der **Medizin** an (vgl. Tabelle 78).

- Mit 24 Stunden pro Woche verbringen die Studierenden der Medizin am meisten Zeit in Lehrveranstaltungen. Gleichzeitig benötigen sie mit 17 Stunden pro Woche auch am meisten Zeit für das Selbststudium. Dadurch überschreiten sie eine 40-Stundenwoche bereits durch das Studium im engeren Sinne. Werden die Zeiten für studienbezogene Tätigkeiten im weiteren Sinne hinzuaddiert und wird außerdem eine mögliche Erwerbstätigkeit berücksichtigt, dann ergibt sich für die Studierenden der Medizin eine Wochenarbeitszeit von erheblichem Umfang: 48,4 Stunden.

Tabelle 78
Zeitlicher Studieraufwand nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Mittelwerte)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Off. Lehrveranst.	16.1	15.1	15.4	17.5	23.9	19.6	19.3	18.1	20.8	21.7
Stud. AGs/Tutorien	1.4	1.6	2.7	3.1	1.6	2.1	3.2	1.6	2.0	2.7
Selbststudium	12.5	10.8	18.0	11.7	17.3	13.3	11.9	10.1	10.1	11.8
Fachstudium	30.0	27.5	36.8	32.3	42.8	35.0	34.4	29.8	32.9	36.2
Studium erweitert	3.4	2.8	1.8	2.2	2.1	2.3	2.4	2.6	2.0	2.4
Erwerbstätigkeit	7.1	8.3	5.8	6.7	3.5	4.9	5.1	9.4	7.6	7.9
Gesamt	40.5	38.6	43.7	41.2	48.4	42.2	41.9	41.8	42.5	46.5

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Den geringsten Zeitaufwand für das Studium haben an Universitäten wie an Fachhochschulen die Studierenden in den **Sozialwissenschaften**.

- An Universitäten besuchen sie mit 15 Wochenstunden am wenigsten offizielle Lehrveranstaltungen und benötigen mit 11 Stunden auch am wenigsten Zeit für das Selbststudium. An Fachhochschulen berichten sie von 18 und 10 Stunden.

In der Summe bleiben sie für ihr Fachstudium unter 30 Stunden. Unter Berücksichtigung der weiteren Tätigkeiten liegen sie an Universitäten knapp unterhalb einer 40-Stundenwoche, während sie an Fachhochschulen diese Grenze mit zwei Stunden überschreiten.

In allen anderen Fächergruppen belaufen sich die benötigten Zeiten auf über 30 Stunden für das Fachstudium und auf über 40 Stunden für alle Tätigkeiten zusammen. Dabei ist für den Zeitaufwand eine gewisse Stufung vorhanden.

Den zweiten Platz in der Rangreihe eines hohen zeitlichen Aufwandes für das Studium nehmen nach der Medizin die **Ingenieurwissenschaften** an Fachhochschulen mit insgesamt 46,5 Wochenstunden ein. Danach folgt die Rechtswissenschaft, wo der Zeitaufwand bei knapp 44 Stunden liegt. Auf dem vorletzten Platz im Ranking des Zeitaufwandes finden sich die Kulturwissenschaften mit 40,5 Stunden wieder (vgl. Tabelle 78).

Diese Differenzen zwischen den Fächergruppen werden jedoch bei weitem durch die Unterschiede innerhalb der Fächergruppen überschritten. Denn in allen Fächergruppen berichten auch einige wenige Studierende von höchstens insgesamt zwei Arbeitstagen (zwischen 1% und 5%). Ebenso finden sich in allen Fächergruppen Studierende, die von über 55 Wochenstunden berichten, die sie für ihr Studium benötigen. Diese Anteile belaufen sich auf 11% in den Sozialwissenschaften und erreichen sogar 40% in der Medizin.

Veränderungen im Studienverlauf

Im Studienverlauf verändert sich die Zusammensetzung des Studieraufwandes. Die Zeiten für offizielle Lehrveranstaltungen sinken um über sechs Wochenstunden, während die Zeiten des Selbststudiums um vier Wochenstunden an Universitäten und sieben an Fachhochschulen ansteigen.

Im Resultat nimmt dadurch der Studieraufwand an Universitäten über den Studienverlauf hinweg leicht ab, während er an Fachhochschulen insgesamt gleich bleibt (vgl. Abbildung 25).

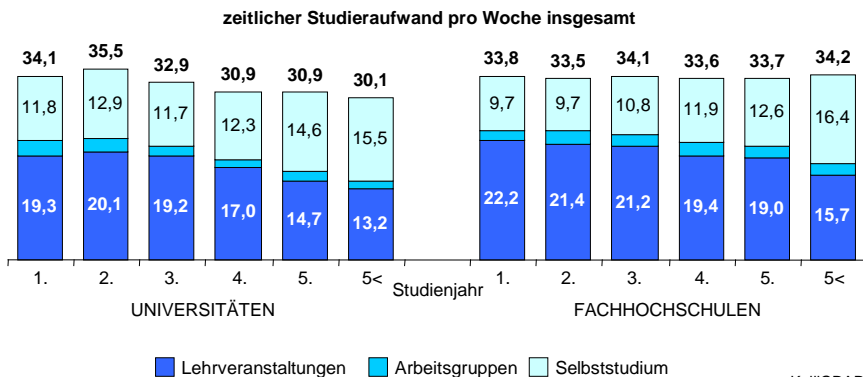
Die gegenläufige Veränderung im zeitlichen Aufwand für Veranstaltungen und Selbststudium erlaubt den Studierenden in der wichtigen Phase des Studienendes, sich

vermehrt auf die anstehenden Abschlussprüfungen und Abschlussarbeiten vorzubereiten.

Als problematisch in seinen Auswirkungen kann sich dabei jedoch ein anderer Befund herausstellen, der ebenfalls über den Studienverlauf hinweg zu beobachten ist: nämlich die Zunahme des zeitlichen Aufwandes für die Erwerbstätigkeit.

Im Durchschnitt erhöht sich der zeitliche Erwerbsaufwand an Universitäten von knapp 3 Stunden zu Studienbeginn auf etwa 10 Stunden zum Studienende hin, an Fachhochschulen von etwa 5 auf 13 Stunden. Gleichzeitig steigt an Universitäten der Anteil Studierender mit mehr als 16 Wochenstunden Erwerbsarbeit von 4% zu Studienbeginn auf 25%, an Fachhochschulen von 10% auf 41%.

Abbildung 25
Zeitlicher Aufwand für Fachstudium an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Mittelwerte)



Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

6 Kontakte, Beratung und soziales Klima

Die Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden werden maßgeblich durch die Kontakt- und die Betreuungssituation bestimmt. Sie bilden zusammen mit den Beziehungen der Studierenden untereinander das soziale Klima an der Hochschule ab.

6.1 Kontakte zu Studierenden und Lehrenden

Kontakte zu anderen Studierenden geben Auskunft über die Einbindung in die Gleichaltrigengemeinschaft. Kontakte zu Lehrenden liefern Hinweise über die Integration in die akademische Gemeinschaft. Sie sind nicht nur Ausweis der sozialen Einbindung, sondern verhelfen zu einem besseren Studienerfolg, indem sie einen konsistenten Studienverlauf unterstützen. Fehlende Kontakte können Auslöser für das Herausgleiten aus Hochschule und Studium sein.

Kontakte unter Studierenden nehmen zu

Fast alle Studierenden pflegen Umgang mit ihren Kommilitonen. Von häufigen Kontakten berichten mehr als zwei Drittel.

Bei früheren Erhebungen war die Kontaktsituation dürrtiger. In den 80er Jahren hatten weniger als die Hälfte der Studierenden regelmäßig Kontakt zu Mitstudierenden, jeder sechste war überwiegend isoliert.

Bis Mitte der 90er Jahre stiegen die Kontakte an, stagnierten dann aber bis ins neue Jahrtausend hinein. Erst seit 2004 ist ein weiterer Anstieg zu verzeichnen (vgl. Tabelle 79).

Weniger Kontakte zu fachfremden Studierenden

Seltener als mit Fachkommilitonen pflegen die Studierenden Umgang mit Studierenden anderer Fächer: Nur knapp jeder Vierte hat häufiger Kontakt zu fachfremden Studierenden.

Tabelle 79
Kontakte zu anderen Studierenden (1983 - 2007)
(Angaben in Prozent)

Kontakte zu Studierenden im eigenen Fach	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
nie/selten	17	18	19	19	16	12	13	14	13	10
manchmal	34	36	35	35	31	30	30	30	27	21
häufig	49	46	46	46	53	58	57	56	60	69
anderer Fächer										
nie	10	11	11	12	10	10	9	11	11	8
selten	41	43	44	44	42	42	43	43	43	30
manchmal	34	34	32	31	34	35	34	34	33	39
häufig	15	13	13	12	14	13	14	12	13	23

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In allen vorangegangenen Erhebungen waren die Kontakte zu Studierenden aus anderen Fächern allerdings konstant geringer. Erst in der Erhebung zum WS 2006/07 ist ein deutlicher Anstieg in den fachübergreifenden Kontakten festzustellen (vgl. Tabelle 79).

Zufriedenheit mit Kontakten hängt von der Kontaktdichte ab

Die Mehrheit der Studierenden (73%) ist mit der Kontaktsituation zu anderen Studierenden zufrieden. Jedoch hängt die Zufriedenheit davon ab, wie häufig Kontakte bestehen. Bei eingeschränkten Kontakten mit Kommilitonen ist nur jeder vierte Studierende zufrieden. Gelegentliche Kontakte akzeptiert mehr als die Hälfte der Studierenden. Bei umfangreichen Kontakten zu den Kommilitonen sind 85% mit den Kontakten zufrieden.

Enge, aber isolierte Kontakte in der Medizin

Die Kontakte unter den Studierenden haben in allen Fächergruppen zugenommen. Am

dichtesten sind die Kontakte in der Medizin: 84% stehen in regelmäßigem Kontakt untereinander. Auch in den Natur- und Ingenieurwissenschaften bestehen enge Verbindungen, drei Viertel der Studierenden pflegen häufigen Umgang.

Seltener haben die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften ausreichend Kontakt untereinander. An den Fachhochschulen berichtet sogar nur knapp über die Hälfte der Studierenden von häufigen Kontakten zu Kommilitonen (vgl. Tabelle 80).

Die Kontakte zu fachfremden Studierenden haben in allen Fächergruppen zugenommen. Am wenigsten berichten an Universitäten allerdings die Studierenden der Medizin von fachfremden Kontakten. Auch an den Fachhochschulen sind derartige Kontakte geringer.

Die Ausbildung in der Medizin und in den Fächern an Fachhochschulen bietet weniger Möglichkeiten, Studierende anderer Fachrichtungen zu treffen. Das liegt einmal an der

Tabelle 80
Kontakte zu anderen Studierenden nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Kontakte zu Studierenden	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
im eigenen Fach										
nie/selten	14	13	9	7	3	8	6	13	11	9
manchmal	23	27	25	23	13	16	17	32	21	25
häufig	63	60	66	70	84	76	77	55	68	66
anderer Fächer										
nie/selten	34	34	33	32	51	37	34	57	38	50
manchmal	39	39	39	44	35	39	40	31	41	32
häufig	27	27	28	24	15	24	26	12	21	18

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

sehr spezifischen Ausbildung in der Medizin und zum anderen an der fachlich großen Distanz der Fächergruppen an Fachhochschulen. Hinzu kommt öfters auch eine räumliche Trennung der Fachbereiche.

Wenig Kontakte zu Lehrenden

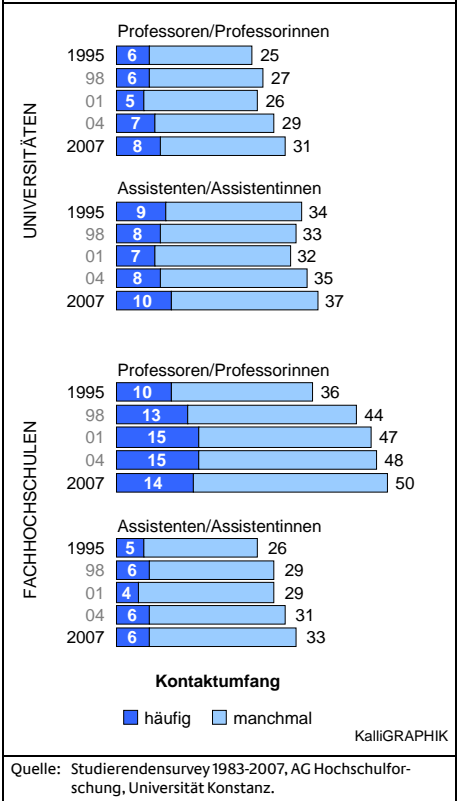
Kontakte zu Lehrenden haben für die Studierenden mehrere wichtige Funktionen. Sie stärken die Integration in das Fach, verbessern die Beziehungen und damit die wahrgenommene und erfahrene Betreuung. Gleichzeitig verringern sie Anonymitätsempfindungen und können Bindungen an die Hochschule aufbauen.

Bereits seit den 50er Jahren wird der geringe Kontaktumfang zu Lehrenden als ein besonderes Manko der deutschen Universität beanstandet. Mit dem Anstieg der Studierendenzahlen in den 70er Jahren hat sich diese Problematik weiter verschärft. In den 80er Jahren war die Kontaktsituation zu Lehrenden mehr als dürftig: Weniger als 5% der Studierenden hatten häufigen Kontakt zu ihren Professoren. Und kaum mehr verfügten über häufige Kontakte zu Assistenten oder anderen Lehrenden (vgl. Anger 1960).

In den 90er Jahren ist eine leichte Verbesserung in der Kontaktsituation zu beobachten, die sich im neuen Jahrtausend weiter fortsetzt. Allerdings sind an Universitäten nur geringe Veränderungen auszumachen, während die Kontakte an Fachhochschulen deutlich zugelegt haben. Weit mehr Studierende als in den 80er Jahren berichten von regelmäßigen Kontakten zu Professor/innen. Dennoch kann erst die Hälfte der Studierenden an

Fachhochschulen von hinreichenden Kontakten berichten (vgl. Abbildung 26).

Abbildung 26
Kontakte zu Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen (1995 - 2007)
(Angaben in Prozent für Kategorien: „manchmal“ und „häufig“)



An den Universitäten haben die Studierenden häufiger Kontakt zu Assistent/innen als zu Professor/innen, während an den Fachhochschulen die Situation umgekehrt ist. Dieser Unterschied steht mit der personellen Or-

ganisation der beiden Hochschularten in Zusammenhang. An Fachhochschulen gibt es weniger Assistent/innen als an Universitäten.

Für viele Studierende bleibt die „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“ eine bloße Idee, denn weiterhin sind häufige Kontakte zwischen Studierenden und Lehrenden zu selten.

Besonders wenig Kontakte in der Rechtswissenschaft

Sehr dürtig ist die Kontaktsituation in der Rechtswissenschaft. Nur 15% der Studierenden haben zumindest manchmal Kontakt zu Professor/innen, etwas mehr zu Assistent/innen. Jedoch stehen gerade mal 4% der Studierenden häufig in Kontakt mit Lehrenden, während 43% berichten, dass sie nie Umgang mit Professor/innen haben (vgl. Tabelle 81).

Geringe Kontaktmöglichkeiten zu Lehrenden bestehen auch in den Wirtschaftswissenschaften. Die Studierenden haben zwar etwas häufiger Kontakt zu Assistent/innen als

in der Rechtswissenschaft, aber ausreichende Kontakte zu Professor/innen bestehen sogar für noch weniger Studierende: nur 2% berichten von häufigem Kontakt.

Etwas günstiger ist die Situation in den anderen Fächergruppen an Universitäten. Am häufigsten stehen die Studierenden der Kulturwissenschaften in Kontakt zur Professorenschaft: 41% haben öfters Umgang mit ihnen. In den Sozial- und den Naturwissenschaften ist es etwa jeder Dritte.

Zu Assistent/innen haben die Studierenden der Natur- und der Ingenieurwissenschaften am häufigsten Kontakt: Fast jeder zweite Studierende hat regelmäßigen Umgang mit ihnen. Dabei dürften die betreuten Laborsituationen und Übungsveranstaltungen eine wichtige Rolle spielen.

An Fachhochschulen ist die Kontaktsituation in den Ingenieurwissenschaften insgesamt am besten: 52% berichten von regelmäßigen Kontakten zu Professor/innen. In den Wirtschaftswissenschaften sind es nur 41%.

Tabelle 81
Kontakte zu Professor/innen und zu Assistent/innen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Kontakte zu:	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
nie	13	15	43	32	27	20	23	14	15	12
selten	46	51	42	51	47	46	51	39	44	36
manchmal	30	27	11	15	18	25	19	35	31	38
häufig	11	7	4	2	8	9	7	12	10	14
Assistent/innen										
nie	15	16	30	21	18	13	11	24	26	28
selten	47	50	51	53	45	41	44	50	48	47
manchmal	29	27	14	22	24	31	32	21	23	28
häufig	9	7	5	4	13	15	13	5	3	7

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Größte Kontaktzunahme in den Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen

In den letzten 15 Jahren traten in den einzelnen Fächergruppen gewisse Veränderungen in der Kontaktdichte zu den Lehrenden auf. An den Universitäten hat sich die Situation etwas verbessert. In den Kulturwissenschaften ist seit 2004 ein größerer Anstieg zu verzeichnen: 41% gegenüber 33% der Studierenden haben regelmäßig Kontakt zu ihren Professoren. Eine gewisse Verbesserung ist auch in den Naturwissenschaften zu beobachten. Im Vergleich dazu sind die Kontakte in den Ingenieurwissenschaften jedoch im gleichen Zeitraum wieder leicht gesunken (von 32% auf 26%).

An den Fachhochschulen sind gegenüber den 90er Jahren in allen drei Fächergruppen deutliche Verbesserungen bei den Kontakten zu beobachten. Am stärksten hat sich die Situation in den Ingenieurwissenschaften verbessert. Hatten 1993 erst 27% öfters Umgang mit Professor/innen, so berichtet 2007 mehr als die Hälfte der Studierenden von regelmäßigen Kontakten (vgl. Tabelle 82).

Starke Zunahme der Zufriedenheit mit den Kontakten zu Lehrenden

Die geringe Verbesserung der Kontaktsituation hat die Zufriedenheit der Studierenden mit den Kontakten zu Lehrenden über die letzten beiden Dekaden hinweg vergleichsweise stark ansteigen lassen, ein Beleg für deren Wichtigkeit (vgl. Tabelle 83).

In den 80er Jahren war rund jeder fünfte Studierende mit den Kontakten zu Assistent/-innen und zu Professor/innen zufrieden. In den 90er Jahren ist die Zufriedenheit mit der Kontaktsituation zu Assistenten auf ein Drittel angestiegen, im neuen Jahrtausend weiter auf 45%, an Universitäten wie Fachhochschulen. Die Zufriedenheit mit dem Kontakt zu Professoren hat einen unterschiedlichen Verlauf genommen. An den Universitäten stieg der Anteil an Zufriedenen in den 90er Jahren auf ein Viertel, an den Fachhochschulen auf über zwei Fünftel.

Im neuen Jahrtausend hat sich die studentische Zufriedenheit mit den Kontakten zu Professoren weiter erhöht, an Universitäten auf 40%, an Fachhochschulen auf 58%.

Tabelle 82
Kontakte zu Professoren nach Fächergruppen (1993 - 2007)
(Angaben in Prozent für Kategorien: „manchmal“ und „häufig“)

Kontakte	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
WS 1992/93	30	24	9	12	19	27	25	34	29	27
WS 1994/95	34	29	17	13	22	28	23	34	30	36
WS 1997/98	35	32	13	14	20	33	24	44	37	46
WS 2000/01	33	30	15	15	21	33	26	43	34	50
WS 2003/04	33	33	13	16	25	32	32	45	38	53
WS 2006/07	41	34	15	17	26	35	26	48	41	53

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007 AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 83

Zufriedenheit der Studierenden mit den Kontakten zu Lehrenden (1983 - 2007)

(Skala von -3 = sehr unzufrieden bis +3 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = zufrieden)

mit Kontakten zufrieden	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten										
Professoren	17	18	19	17	23	25	26	30	35	40
Assistenten	22	22	22	21	28	30	33	34	40	45
Fachhochschulen										
Professoren	23	26	27	27	31	36	43	46	51	58
Assistenten	18	24	23	22	25	29	35	36	38	45

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007 AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

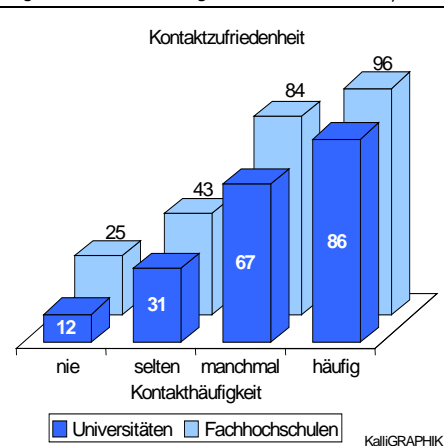
Den Kontakt zu Professor/innen akzeptieren an Fachhochschulen aber viel mehr Studierende als an Universitäten, nämlich 58% gegenüber 40%. Dieser Unterschied geht auf die deutlich häufigeren Kontakte an den Fachhochschulen zurück.

Zwar ergibt sich ein enger Zusammenhang zwischen Kontakthäufigkeit und Kontaktaufriedenheit, aber anscheinend benötigen einige Studierende keine direkten Kontakte oder sind bereits mit wenigen zufrieden. Bei häufigem Kontakt sind 86% an Universitäten und fast alle an Fachhochschulen zufrieden. Bei geringeren Kontakten sinkt die Zufriedenheit deutlich ab: Unter den Studierenden ohne Kontakte berichten 12% an Universitäten und jeder vierte an Fachhochschulen, dass sie dennoch damit zufrieden sind (vgl. Abbildung 27).

Abbildung 27

Kontaktaufriedenheit zu Professor/innen nach Häufigkeit der Kontakte (WS 2006/07)

(Skala von -3 = sehr unzufrieden bis +3 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = zufrieden)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Mehr Kontakte im Bachelorstudium

Studienanfänger berichten seltener von Kontakten zu Professor/innen als Studierende in höheren Semestern. Die Kontakte nehmen wie zu erwarten im Laufe des Studiums zu, jedoch nicht in einem besonders auffälligen Maße (vgl. Tabelle 84).

In den neuen Studiengängen mit dem Abschluss zum Bachelor berichten die Studierenden etwas häufiger von regelmäßigen Kontakten zu Professoren als die Diplomstudierenden, an den Universitäten wie Fach-

hochschulen. Bereits zu Studienbeginn verfügen sie häufiger über Kontakte, die über den Studienverlauf hinweg ansteigen. Doch auch für die Bachelorstudierenden sind die Kontakte noch nicht ausreichend. Auch in den späten Studienphasen bleiben viele Studierende ohne ausreichende Einbindung.

Tabelle 84
Kontakte zu Professor/innen nach Abschlussart und Fachsemester (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „häufig“ und „manchmal“)

Kontakte zu Professor/innen	Uni		FH	
	Bach.	Dipl.	Bach.	Dipl.
1.-2. FS				
häufig	4	1	11	8
manchmal	20	11	32	29
3.-4. FS				
häufig	5	4	14	10
manchmal	26	14	39	30
5.-6. FS				
häufig	11	8	16	18
manchmal	29	20	48	37
7. FS und mehr				
häufig	- ¹⁾	11	-	14
manchmal	-	28	-	41

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

¹⁾ nur wenig Bachelorstudierende in höheren Semestern

Hilfskrafttätigkeit erhöht Kontakte

Eine Anstellung als wissenschaftliche Hilfskraft ist für Studierende eine gute Möglichkeit, Kontakte zu schaffen und Erfahrungen zu sammeln. Studierende, die als studentische Hilfskraft beschäftigt sind, berichten erwartungsgemäß auch häufiger von Kontakten zu Professor/innen:

- An Universitäten haben 19% häufig und weitere 30% manchmal Kontakt;
- an Fachhochschulen sind es 25% und 42%.

Im Vergleich zu Studierenden ohne Hilfskrafttätigkeit vervierfachen sich an Universitäten die häufigen Kontakte zur Professorenschaft durch die Anstellung, an den Fachhochschulen verdoppeln sie sich.

Leistungsbessere haben häufiger Kontakt

Die leistungsstarken Studierenden haben häufiger Kontakt zu Professor/innen als leistungsschwächere Studierende. Mit jeder halben Notenstufe gehen die Kontakte zu Lehrenden zurück.

Von den leistungsbesten Studierenden berichten an Universitäten 55% von regelmäßigen Kontakten zu Professor/innen, an den Fachhochschulen sind es sogar 72%. Im Vergleich dazu berichten Studierende mit einem Notenschnitt von drei nur zu 28% an Universitäten und zu 49% an Fachhochschulen, dass sie wenigstens manchmal Kontakt haben.

Die Lehrenden haben demnach überproportional mit den leistungsstarken Studierenden im Hauptstudium zu tun, die eine Anstellung als wissenschaftliche Hilfskraft oder Tutor haben.

Häufigere Kontakte über Internet

Die zunehmende Nutzung des Internet für das Studium hat die Kontaktmöglichkeiten der Studierenden erhöht. Mittlerweile nutzt jeder fünfte Studierende das Internet häufig, um mit Lehrenden in Kontakt zu treten; weitere zwei Fünftel nutzen es dazu manchmal.

Damit stehen die Studierenden häufiger mit ihren Lehrenden über das Internet in Verbindung als es über persönliche Kontaktsituationen möglich ist.

Die Nutzung des Internet, um Kontakte zu Lehrenden herzustellen oder sogar eine Beratung zu erhalten, hat sich erst in den letzten Jahren deutlich erhöht (vgl. Tabelle 85).

Ende der 90er Jahre nutzten diese Möglichkeit nur wenige Studierende. Doch bereits zum WS 2003/04 erreichte die Kontaktdichte über das Internet an den Universitäten den gleichen Umfang wie die direkten Kontakte zu Lehrenden. An Fachhochschulen blieben die Kontakte über das Internet zunächst noch hinter der persönlichen Kommunikation zurück. Doch zum WS 2006/07 übersteigen die Internetkontakte auch an Fachhochschulen die direkten Kontakte.

Tabelle 85
Kontakte zu Lehrenden über das Internet
(WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien: „häufig“ und „manchmal“)

Kontakte per Internet zu Lehrenden				
	1998	2001	2004	2007
Universitäten				
manchmal	6	16	32	38
häufig	1	3	9	19
Fachhochschulen				
manchmal	5	13	27	40
häufig	1	2	5	19

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Nutzung des neuen Mediums Internet vermindert jedoch nicht die direkten Kontakte zu den Lehrenden. Denn Studierende, die per Internet Kontakt mit den Lehrenden aufnehmen, berichten auch sonst häufiger von Kontakten zu Professor/innen oder anderen Lehrenden im Fachbereich.

6.2 Beratung durch Lehrende

Ein Grundelement der Studienqualität ist die Beratung und Betreuung durch Lehrende. Für die Beurteilung der Beratungsleistung ist dabei maßgeblich, ob überhaupt Möglichkeiten der Beratung bestehen. Solche Angebote sind Teil der Betreuungsaufgaben der Lehrenden und werden von den Studierenden zu Recht eingefordert. Trotz erkennbarer Verbesserungen bleibt dieser Bereich der Studiensituation problematisch.

Lehrende bieten häufiger Sprechstunden an

Die von den Lehrenden zu festen Zeiten angebotene Sprechstunde soll den Studierenden die regelmäßige Möglichkeit bieten, sich zu Fachfragen und -problemen beraten zu lassen. Voraussetzung dafür ist zum einen, dass die Lehrenden solche Angebote machen und die Termine auch einhalten. Zum anderen muss gewährleistet sein, dass selbst bei starker Nachfrage die Möglichkeit für alle Studierenden besteht, die Sprechstunden zu erreichen. Hier sind die Lehrenden gefordert, Kontinuität und Zugänglichkeit zu gewähren.

Nur noch wenige Studierende (7%) berichten an Universitäten und Fachhochschulen, dass ihre Lehrenden keine Sprechstunden anbieten. Anfang der 90er Jahre lag der Anteil zwei bis drei mal so hoch. Seither sind stetig Verbesserungen festzustellen.

Ein beachtlicher Teil der Studierenden hat bislang die Sprechstunden der Lehrenden nicht genutzt: an den Universitäten 23%, und an den Fachhochschulen 17% (vgl. Tabelle 86).

Tabelle 86
Beratung durch Lehrende an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)
 (Angaben in Prozent)

	früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Sprechstunden Universitäten										
gibt es nicht	10	10	10	10	15	13	10	10	-	7
nie genutzt	29	29	27	26	22	20	23	25	-	23
1-2 mal	37	37	37	39	38	40	37	39	-	38
häufiger	24	24	26	25	25	27	30	26	-	32
Fachhochschulen										
gibt es nicht	18	22	17	17	19	14	11	9	-	7
nie genutzt	38	35	34	28	22	19	17	22	-	17
1-2 mal	32	29	34	37	40	44	43	41	-	44
häufiger	10	14	15	18	19	23	29	28	-	32
informelle Beratung Universitäten										
gibt es nicht	21	20	20	22	21	24	25	20	-	16
nie genutzt	29	31	30	30	26	26	27	32	-	33
1-2 mal	37	37	39	36	39	37	36	36	-	40
häufiger	13	12	11	12	14	13	12	12	-	11
Fachhochschulen										
gibt es nicht	28	25	25	25	25	28	27	22	-	15
nie genutzt	35	38	38	34	32	31	28	34	-	36
1-2 mal	30	29	30	33	32	31	35	34	-	39
häufiger	7	8	7	8	11	10	10	10	-	10

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Anscheinend wollen oder können manche Studierende die offiziellen Beratungsangebote der Lehrenden nicht nutzen. Allerdings werden es weniger, denn auch diese Anteile lagen in den 80er und 90er Jahren zum Teil deutlich höher.

Die Mehrheit der Studierenden hat jedoch die Möglichkeit einer Sprechstunde angenommen. Der größere Teil davon ein oder zwei Mal, während rund jeder dritte Studierende sie bereits häufiger genutzt hat.

Die Sprechstunden der Lehrenden werden an Universitäten über den gesamten Erhe-

bungszeitraum nicht viel mehr besucht als am Anfang. An Fachhochschulen hat sich die Nutzung der Sprechstunden seit den 80er Jahren dagegen fast verdoppelt (vgl. Tabelle 86).

Jeder zweite Studierende hat informelle Beratung erhalten

Informelle Beratungsmöglichkeiten ergeben sich für die Studierenden außerhalb der festgesetzten Zeiten, im Gespräch nach den Vorlesungen, bei zufälligen Treffen oder auf Anfragen. Voraussetzung dafür ist die Bereitschaft der Studierenden, auf die Lehrenden

zuzugehen und eine Beratung einzufordern, sowie die Bereitschaft der Lehrenden, außerhalb von Vorlesungen und Sprechstunden auf die Fragen der Studierenden einzugehen (vgl. Tabelle 86).

Solche informellen Beratungsmöglichkeiten ergeben sich für die Studierenden nicht sehr häufig. Nur etwa jeder zweite Studierende hat diese Art der Beratung bisher erfahren können, wobei nur etwa jeder zehnte bisher häufiger Gelegenheit dazu hatte.

Informelle Möglichkeiten existieren seltener als Sprechstunden. Jeder sechste Studierende gibt an, es gäbe dazu keine Gelegenheit. Gleichzeitig werden vorhandene Möglichkeiten aber auch seltener in Anspruch genommen, denn jeder dritte Studierende berichtet, dass er noch nie informell beraten wurde.

In den 80er und 90er Jahren hat sich die informelle Beratungssituation der Studierenden kaum verändert. Nur an den Fachhochschulen ist die Nutzung leicht angestiegen. Im Vergleich zur Jahrtausendwende gibt es an beiden Hochschularten zunehmend mehr Möglichkeiten einer informellen Beratung, die, wenn auch eher sporadisch, angenommen werden. Diese Zunahme deutet eine insgesamt aufgeschlossener Haltung gegenüber dieser Beratungsform an.

Günstige Beratungssituation in den Kulturwissenschaften

Die Studierenden nutzen in den einzelnen Fächergruppen die Beratung der Lehrenden sehr unterschiedlich. Dabei weisen vor allem die großen Differenzen einer regelmäßigen

Nutzung auf eine sehr unterschiedliche Angebotshaltung hin. Generell ist zu erkennen, dass alle Studierenden häufiger Sprechstunden als informelle Beratungsmöglichkeiten erhalten (vgl. Abbildung 28).

Eine günstige Beratungssituation erleben die Studierenden in den Kultur- und den Sozialwissenschaften der Universitäten. Etwa jeder zweite Studierende dieser beiden Fachrichtungen war bereits häufiger in der Sprechstunde, jeder weitere dritte hat sie wenigstens ein oder zweimal besucht.

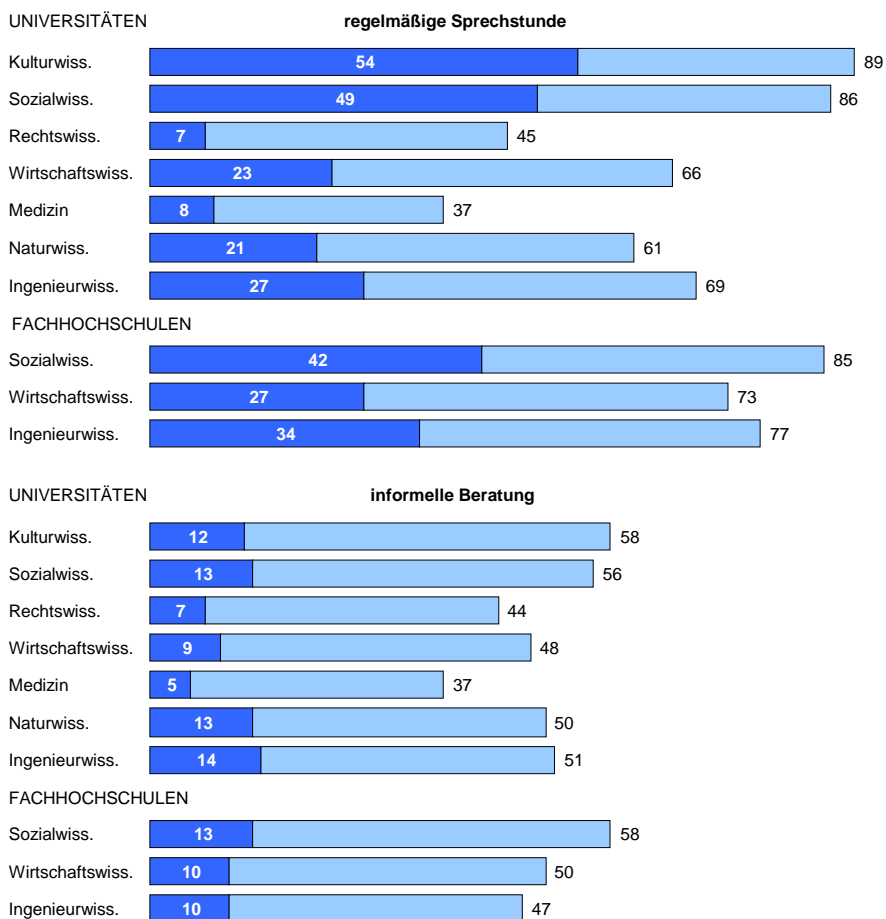
Gleichzeitig berichten diese Studierenden auch am häufigsten von informellen Beratungen, in den Kulturwissenschaften 58%, in den Sozialwissenschaften 56%. Jeder achte Studierende berichtet sogar von einer häufigeren Nutzung.

In den Ingenieur-, den Wirtschafts- und den Naturwissenschaften waren deutlich weniger Studierende häufig in einer Sprechstunde; nur etwa jeder vierte bis fünfte Studierende. Dafür berichten mehr Studierende von einer ein- bis zweimaligen Nutzung. Informelle Beratung erhalten sie im Vergleich zu den Kulturwissenschaften in ähnlichem Umfang.

Besonders ungünstige Beratungssituation in der Medizin und der Rechtswissenschaft

Unter den Fächern am schlechtesten ist die Beratungssituation in der Rechtswissenschaft und in der Medizin. Nur wenige Studierende (7% bzw. 8%) waren öfters in regelmäßig angebotenen Sprechstunden ihrer Lehrenden. Jedoch berichtet ein Teil der Studierenden von einer ein- bis zweimaligen Inanspruchnahme (vgl. Abbildung 28).

Abbildung 28
Nutzung von Sprechstunden und informeller Beratung durch Studierende nach
Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)



Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten bisher genutzt: ■ häufig ■ 1-2 mal

KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auffällig ist bei diesen beiden Fächergruppen, dass die Studierenden nahezu gleich häufig die informelle Beratung wie die Sprechstunden genutzt haben. Jedoch nehmen sie auch diese Formen im Vergleich zu den anderen Studierenden seltener in Anspruch (vgl. Abbildung 28).

Fachhochschulen: häufigste Beratung in den Sozialwissenschaften

An den Fachhochschulen nutzen die Studierenden der Sozialwissenschaften die Sprechstunden am meisten. Danach folgen die Ingenieur- vor den Wirtschaftswissenschaften.

Im Vergleich zu den Universitäten nehmen die Studierenden in den Sozialwissenschaften die Sprechstunden an Fachhochschulen etwas weniger in Anspruch, in den anderen beiden Fächergruppen nutzen die Studierenden sie jedoch intensiver.

Eine informelle Beratung haben die Studierenden ebenfalls in den Sozialwissenschaften bisher am häufigsten genutzt. Jedoch sind die Unterschiede zu den anderen Fächergruppen, was eine häufige Inanspruchnahme betrifft, nicht sehr groß, und auch zu vergleichbaren Fächergruppen an den Universitäten fallen kaum Differenzen auf.

Informelle Beratung hat größere Effekte auf die Beurteilung der Beratungsleistung

Die Beratung durch Lehrende lässt sich anhand zweier Maßgaben bewerten: die Zugänglichkeit und der Erfolg der Beratung.

Studierende, die Beratungsmöglichkeiten nutzen konnten, bewerten eine Beratung durch Lehrende als Element der Studienquali-

tät positiver, als wenn sie nie Gelegenheit dazu hatten. Und die Urteile sind besser, wenn sie häufiger in der Beratung waren als nur ein- oder zweimal (vgl. Tabelle 87).

Tabelle 87
Positive Urteile zur Beratung nach
Beratungsnutzung (WS 2006/07)
(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = „positiv“)

positive Beurteilung	bisher Beratung genutzt			
	gibt es nicht	nie	1-2 mal	häu- figer
Universitäten				
Sprechstunde	42	43	48	58
informell	29	47	55	69
Fachhochschulen				
Sprechstunde	58	46	53	60
informell	32	51	62	69

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierende, die informelle Beratung erhielten, gelangen häufiger zu einer positiven Bewertung als Studierende, die in der Sprechstunde waren. Die Qualität der Beratung von Lehrenden wird weit schlechter bilanziert, wenn keine informellen Möglichkeiten vorhanden sind. Studierende, die angeben, es gäbe keine Sprechstunden, beurteilen die Beratungsleistung der Lehrenden nicht schlechter als Studierende, die sie bisher nicht genutzt haben (vgl. Tabelle 87).

Für die Beurteilung der Beratungs- und Betreuungsqualität hat damit die informelle Beratung einen stärkeren Einfluss als die Sprechstunden. Nicht nur die Beratungsleistung der Lehrenden wird in der informellen Situation höher eingestuft, sondern auch deren Zugänglichkeit als besser beurteilt.

Bachelorstudierende nutzen an Fachhochschulen weniger Beratung

Bachelorstudierende nutzen an Universitäten formelle wie informelle Beratungsmöglichkeiten gleich häufig wie Diplomstudierende. An den Fachhochschulen nehmen sie jedoch sowohl Sprechstunden (62% zu 75%) wie auch informelle Beratungsmöglichkeiten (39% zu 49%) deutlich seltener in Anspruch als ihre an Fachsemestern vergleichbaren Kommilitonen in Diplomstudiengängen. Entweder können sie weniger zu den Lehrenden vordringen oder sie haben weniger Beratungsbedarf.

Wunsch nach Intensivierung der Betreuung ist zurückgegangen

Eine intensivere Betreuung durch Lehrende fordern Studierende an Universitäten häufiger als an Fachhochschulen: 34% zu 22% halten sie für sehr dringlich, weitere 23% bzw. 20% für eher dringlich.

Die Forderung der Studierenden nach besserer Betreuung hat in den letzten zehn Jahren deutlich nachgelassen. Ende der 90er Jahre hielt sie an Universitäten noch jeder zweite Studierende für vordringlich, an den Fachhochschulen 37%. Die in den letzten Jahren registrierten Verbesserungen in der Lehre lassen ihre positive Wirkung auch in der Betreuungssituation erkennen.

Orientierungsveranstaltungen sind bei Studierenden stark nachgefragt

Die meisten Fachbereiche bieten Orientierungsveranstaltungen an, nur 3% an Universitäten und 6% an Fachhochschulen berichten, das es solche Angebote nicht gäbe.

Die große Mehrheit der Studierenden hat das Angebot einer Veranstaltung zur Studieneinführung bereits wahrgenommen. An Universitäten hat jeder Fünfte, an Fachhochschulen jeder Achte diese Orientierungshilfen sogar häufiger genutzt (vgl. Tabelle 88).

Tabelle 88
Nutzung und Bewertung von Veranstaltungen zur Studieneinführung (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Veranstaltung zur Studieneinführung	Nutzung		Bewertung ¹⁾	
	Uni	FH	Uni	FH
gibt es nicht	3	6	24	28
nie genutzt	12	16	35	40
1-2 mal	65	66	59	55
häufiger	20	12	76	71

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

¹⁾ Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien +1 bis +3 = positiv

An den Universitäten werden Orientierungsveranstaltungen seit den 80er Jahren sehr kontinuierlich genutzt. An den Fachhochschulen ist die Teilnahme im gleichen Zeitraum angestiegen, hauptsächlich weil es mehr solche Veranstaltungen gibt.

Die Veranstaltungen kommen recht gut bei den Studierenden an, was sich in der Beurteilung widerspiegelt. Die Mehrheit bewertet ihren Nutzen positiv, wenn sie diese besucht haben, insbesondere wenn sie die Angebote häufiger nutzen konnten.

Veranstaltungen zum Studienabschluss noch wenig besucht

Weniger nachgefragt sind Veranstaltungen für Prüfungsvorbereitungen zum Studienabschluss: 29% der Studierenden an Universitäten

ten haben bisher welche besucht. Deutlich mehr sind es mit 42% an Fachhochschulen.

Jedoch werden solche Veranstaltungen nicht in jedem Fach angeboten. Jeder vierte Studierende meint, dass es keine gäbe.

Ende der 90er Jahre war das Angebot an Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung noch viel geringer. Ein Drittel der Studierenden an Universitäten und 42% an Fachhochschulen hatten damals keine Möglichkeit, welche zu besuchen; entsprechend gering fiel die Teilnahme aus.

Jene Studierenden an Universitäten (45%) und Fachhochschulen (30%), die solche Angebote bislang nicht nutzen, verzichten weniger aus Desinteresse darauf, sondern weil solche Veranstaltungen erst in der Studienendphase an Bedeutung gewinnen. Daher nutzen in höheren Semestern auch mehr Studierende diese Möglichkeit, an Fachhochschulen häufiger und intensiver als an Universitäten. Gleichzeitig berichten aber auch etwas mehr Studierende, dass es solche Veranstaltungen nicht gibt (vgl. Tabelle 89).

Tabelle 89
Nutzung von Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung in höheren Semestern (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung	Uni		FH	
	7.-8. FS	9.-12. FS	7.-8. FS	9.-12. FS
gibt es nicht	30	34	30	40
nie genutzt	38	23	16	10
1-2 mal	23	27	31	24
häufiger	9	16	23	26

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

6.3 Nutzung anderer Beratungsformen

Zwar stellt die Beratung durch Lehrende für Studierende die wichtigste Beratungsform dar, doch tragen andere Instanzen an den Hochschulen ebenfalls zu einer guten Betreuungssituation bei. Dazu zählen die Zentrale Studienberatung, die studentische Studienberatung und das Auslandsamt.

Weniger Bedarf an Studienberatung an Fachhochschulen

Die Zentrale Studienberatung hat bislang etwa jeder zweite Studierende an Universitäten aufgesucht. Diese Teilnahme zeugt von einem hohen vorhandenen Bedarf, der zudem kontinuierlich aufrechterhalten wird, da sich der Beratungsumfang seit Mitte der 90er Jahre kaum verändert hat.

Ähnlich häufig suchen die Studierenden die studentische Studienberatung an Universitäten auf. Dabei nutzen sie diese Instanz etwas intensiver, obwohl ihr Bedarf seit den 90er Jahren leicht zurückgegangen ist.

An Fachhochschulen werden beide Beratungsformen deutlich seltener als an Universitäten genutzt. Die Zentrale Studienberatung haben bisher nur 29% der Studierenden aufgesucht, die studentische Studienberatung 35%.

Der Beratungsbedarf scheint für diese Aufgabenstellungen bei Studierenden an Fachhochschulen geringer zu sein. Überdies macht der Zeitvergleich über die letzten zwölf Jahre hinweg deutlich, dass die Studierenden auf beide Angebote immer weniger eingehen (vgl. Tabelle 90).

Tabelle 90
Nutzung von Beratungsinstanzen an Universitäten und Fachhochschulen (1995 - 2007)¹⁾
 (Angaben in Prozent)

	Universitäten				Fachhochschulen			
Zentrale Studienberatung	1995	1998	2001	2007	1995	1998	2001	2007
nie genutzt	52	50	47	51	69	66	66	71
1-2 mal	44	45	47	44	30	32	31	27
häufiger	4	5	6	5	1	2	3	2
studentische Studienberatung								
nie genutzt	47	49	50	51	55	60	62	65
1-2 mal	39	38	38	40	34	31	32	29
häufiger	14	13	12	9	11	9	6	6
Auslandsamt								
nie genutzt	81	80	81	85	87	83	82	83
1-2 mal	15	16	15	12	10	13	15	13
häufiger	4	4	4	3	3	4	3	4

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

¹⁾ Frage wurde im WS 2003/04 nicht gestellt

Wenig Nutzung des Auslandsamts

Das Auslandsamt bietet Beratung und Unterstützung für Auslandsaufenthalte an. Im Vergleich zur Studienberatung melden die Studierenden dafür deutlich weniger Bedarf an. An Universitäten haben bisher 15% das Auslandsamt in Anspruch genommen, an Fachhochschulen sind es kaum mehr (vgl. Tabelle 90).

An diesem eher geringen Interesse hat sich seit den 90er Jahren nur wenig verändert. An Universitäten ist ein leichter Rückgang, an Fachhochschulen eine leichte Zunahme der Nutzung festzustellen.

Auslandsaufenthalte werden von den Studierenden für sehr wichtig erachtet und viele planen sie für den weiteren Studienverlauf ein. Bisher besuchten mehr Studierende das Auslandsamt als bereits zum Studium im Ausland waren, jedoch weniger als noch ins Ausland wollen. Insofern nutzt nur ein Teil

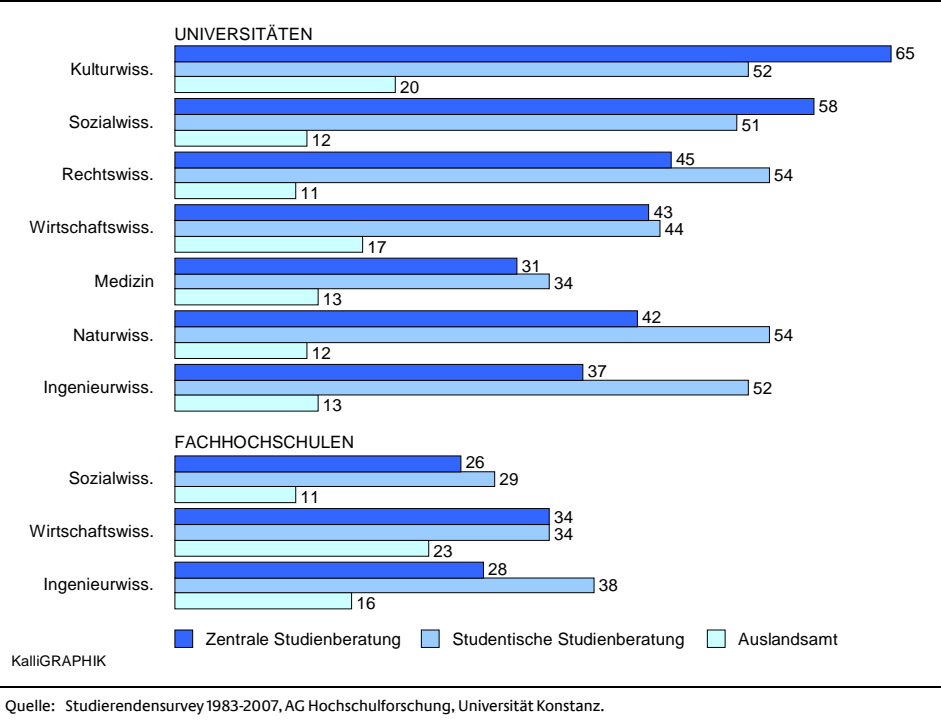
dieser Interessenten das Auslandsamt, um ihre Absichten zu konkretisieren.

Hoher Beratungsumfang in den Kulturwissenschaften

Alle drei Formen der spezifischen Beratung an Hochschulen werden in den Fächergruppen in unterschiedlichem Maße in Anspruch genommen (vgl. Abbildung 29).

In den Kulturwissenschaften nutzen die Studierenden besonders stark die Zentrale Studienberatung: Mit zwei Dritteln haben sie diese Instanz am häufigsten aufgesucht. Seltener nutzen sie die studentische Studienberatung: Jeder Zweite hat sie bisher in Anspruch genommen, ein ähnlicher Umfang wie bei anderen Studierenden. Noch seltener haben die Studierenden im Vergleich dazu das Auslandsamt aufgesucht, jeder Fünfte war zur Beratung dort, an Universitäten der vergleichsweise höchste Anteil.

Abbildung 29
Nutzung von Beratungsinstanzen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „1-2 mal“ und „häufiger“)



Die Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten weisen ein ähnliches Profil der Beratungsnutzung auf wie die Studierenden der Kulturwissenschaften, jedoch haben sie die Zentrale Studienberatung und das Auslandsamt erkennbar weniger in Anspruch genommen.

In allen anderen Fächergruppen haben die Studierenden bisher seltener die Zentrale Studienberatung im Vergleich zur studentischen Studienberatung genutzt. Besonders

große Unterschiede treten dabei in der Rechts-, den Natur- und den Ingenieurwissenschaften auf.

Ähnlich ist die Nutzung beider Beratungsinstanzen in den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin, wobei die Studierenden der Medizin am seltensten eine der Beratungen aufsuchen (nur zu einem Drittel).

An den Fachhochschulen ist der Beratungsbedarf in allen drei Fächergruppen geringer als in den entsprechenden der Uni-

versitäten. In den Ingenieurwissenschaften nutzen die Studierenden ähnlich wie an Universitäten die Zentrale Studienberatung ebenfalls deutlich seltener als die studentische. Geringer ist der Unterschied in den Sozialwissenschaften, während die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften beide Beratungsformen gleich häufig nutzen.

Auslandsamt wird in Kulturwissenschaften am meisten nachgefragt

An Universitäten nutzen die Studierenden der Kultur- und Wirtschaftswissenschaften das Auslandsamt vergleichsweise häufig (20% bzw. 17%). Alle anderen Studierenden weisen einen geringeren und einander vergleichbaren Bedarf an dieser Beratung auf (zwischen 11% und 13%).

In den Kulturwissenschaften wird durch die vielen fremdsprachlichen Fachrichtungen ein Auslandsstudium häufig nötig. Bei den Wirtschaftswissenschaften sind es eher die Praktika, die im Ausland von den Studierenden absolviert werden. Deshalb ist in beiden Fächergruppen der Kontakt zum Auslandsamt intensiver.

Mehr als an Universitäten nutzen die Studierenden an Fachhochschulen das Auslandsamt. Das gilt besonders für die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften, die mit 23% die insgesamt höchste Nachfrage haben. Etwas häufiger als ihre Kommilitonen an Universitäten nutzen auch die Studierenden der Ingenieurwissenschaften diese Beratungsinstanz, während in den Sozialwissenschaften keine Unterschiede zu den Universitäten auffallen (vgl. Abbildung 29).

Studentinnen gehen öfter zur Zentralen Studienberatung als die männlichen Studierenden: 49% gegenüber 40% haben sie bereits aufgesucht. Ebenso nutzen sie das Auslandsamt etwas häufiger. Dagegen nehmen sie die studentische Studienberatung genauso oft in Anspruch wie die Studenten.

Studentische Studienberatung erhält beste Bewertung

Die Studierenden bewerten die Beratungsinstanzen sehr unterschiedlich. Vor allem fallen die Urteile anders aus, je nachdem, ob sie diese genutzt haben oder nicht. Mehrheitlich erhalten sie eine positive Beurteilung, wenn die Studierenden eigene Erfahrungen damit gemacht haben (vgl. Tabelle 91).

Tabelle 91
Bewertung von Beratungsinstanzen nach eigener Nutzung (WS 2006/07)
(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: -3 bis -1 = negativ, 0 = neutral, +1 bis +3 = positiv)

	bereits genutzt:		Uni		FH	
	ja	nein	ja	nein	ja	nein
Bewertung von Zentraler Stud.ber.						
negativ		28	11		18	10
neutral		20	69		23	72
positiv		52	20		59	18
Student. Stud.ber.						
negativ		9	8		8	8
neutral		13	64		19	70
positiv		78	28		73	22
Auslandsamt						
negativ		18	6		21	7
neutral		17	84		13	81
positiv		65	10		66	12

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierende ohne eigene Erfahrung mit den Beratungsformen geben mehrheitlich weder eine gute noch schlechte Beurteilung ab, sondern wählen verständlicherweise oft eine neutrale Position.

Die im Vergleich schwächste Beurteilung, auch bei persönlicher Erfahrung, erhält die Zentrale Studienberatung: Jeder zweite Studierende bewertet sie positiv. An Universitäten gelangen relativ viele Studierende (28%) zu einem negativen Urteil, an Fachhochschulen sind es deutlich weniger (18%).

Besser fallen die Bewertungen für das Auslandsamt aus. Zwei Drittel der Studierenden, die es bereits in Anspruch nahmen, kommen zu einer positiven Bewertung. Jedoch gibt ein Fünftel der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen ein negatives Urteil ab. Studierende, die zusätzlich Auslandserfahrungen aufweisen, gelangen zu besseren Urteilen: 70% von ihnen bewerten die Beratung als gut.

Die beste Beurteilung erreicht die studentische Studienberatung. Drei Viertel der Studierenden äußern sich zufrieden, an Universitäten etwas mehr als an Fachhochschulen. Weniger als jeder Zehnte hat negative Erfahrungen gemacht.

Auch bei den Studierenden ohne eigene Erfahrung hat die studentische Studienberatung das vergleichsweise beste Image. Mehr Studierende als bei den anderen Beratungsformen vergeben gute Noten. Doch auch die anderen beiden Beratungsinstanzen werden häufiger positiv als negativ eingeschätzt, womit sie ebenfalls einen insgesamt guten Ruf besitzen (vgl. Tabelle 91).

6.4 Soziales Klima und Anonymität

Neben Kontakten und Betreuung spielen die Beziehungen zwischen Studierenden und zu Lehrenden eine große Rolle im Erleben der Studiensituation. Sie bestimmen das soziale Klima. Zusammen mit der erfahrenen Anonymität bilden sie die Grundlage für die empfundene Integration an der Hochschule.

Soziales Klima hat sich deutlich verbessert

Das soziale Klima an den Hochschulen hat sich in den letzten 20 Jahren stark verbessert. An Universitäten und Fachhochschulen hat die empfundene Konkurrenz unter den Studierenden nachgelassen, gleichzeitig werden die Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden als besser erlebt.

Von Konkurrenz untereinander berichtet im WS 2006/07 jeweils ein Fünftel der Studierenden an beiden Hochschularten, wobei nur jeweils halb so viele darin ein besonderes Merkmal ihres Faches sehen (vgl. Tabelle 92).

In den 80er Jahren hielt ein Drittel der Studierenden Konkurrenz für charakteristisch. Bis Anfang der 90er Jahre stieg dieser Anteil an Universitäten auf fast zwei Fünftel an. Mit der Einbeziehung der neuen Länder ist dann bis ins neue Jahrtausend hinein ein deutlicher Rückgang festzustellen. Erst in jüngster Zeit erleben die Studierenden Konkurrenz wieder tendenziell häufiger.

Bessere Beziehungen an Fachhochschulen

Gute Beziehungen zu Lehrenden erfahren die Studierenden an Fachhochschulen häufiger als an Universitäten. Für 68% an Fachhoch-

Tabelle 92
Soziales Klima: Beziehungen zwischen Studierenden und zu Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen (1983 – 2007)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorien: 4 = eher, 5-6 = stark)

Universitäten		Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
		1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Konkurrenz unter Studierenden	eher	12	13	15	15	12	11	11	11	10	11
	stark	23	24	23	24	17	18	15	14	11	12
	zus.	35	37	38	39	29	29	26	25	21	23
gute Beziehungen zu Lehrenden	eher	16	15	15	15	17	17	20	21	25	26
	stark	15	14	13	12	17	19	24	24	27	30
	zus.	31	29	28	27	34	36	44	45	52	56
Fachhochschulen											
Konkurrenz unter Studierenden	eher	13	13	14	13	12	12	11	9	11	11
	stark	19	21	19	18	13	13	13	10	9	10
	zus.	32	34	33	31	25	25	24	19	20	21
gute Beziehungen zu Lehrenden	eher	20	20	23	20	24	24	24	24	23	24
	stark	23	22	21	23	23	28	36	38	41	44
	zus.	43	42	44	43	47	52	60	62	64	68

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

schulen gegenüber 56% an Universitäten sind im WS 2006/07 gute Beziehungen ein Kennzeichen des Studienfaches.

Bereits in den 80er Jahren berichteten die Studierenden an Fachhochschulen häufiger von guten Beziehungen zu Lehrenden als an Universitäten. Seiher haben sich an beiden Hochschularten die Beziehungen in etwa gleich starkem Umfang verbessert, so dass die Unterschiede insgesamt erhalten blieben (vgl. Tabelle 92).

Schlechtes soziales Klima in der Rechtswissenschaft

In den einzelnen Fächergruppen erleben die Studierenden das soziale Klima sehr unterschiedlich. Am ungünstigsten stellt es sich für die Studierenden in der Rechtswissenschaft dar: Nur ein Drittel erlebt gute Beziehungen

zu Lehrenden, und mehr als jeder Zweite nimmt Konkurrenz wahr (vgl. Tabelle 93).

Ein vergleichsweise wenig gutes soziales Klima erleben an Universitäten auch die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und der Medizin. Gute Beziehungen zu Lehrenden sind eher rar, nur rund zwei Fünftel erleben sie. Gleichzeitig berichten viele Studierende von größerer Konkurrenz untereinander, in der Medizin noch häufiger als in den Wirtschaftswissenschaften.

Deutlich besser ist die Situation in den anderen Fächergruppen der Universitäten. Jeweils etwa drei Fünftel erleben gute Beziehungen zu ihren Lehrenden und weniger als ein Fünftel berichtet von interner Konkurrenz.

Das beste Klima besteht an Fachhochschulen in den Sozialwissenschaften. Jedoch sind die Unterschiede zwischen den Fächergrup-

Tabelle 93
Soziales Klimas in den Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 4 = eher, 5-6 = stark)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
gute Beziehungen zu Lehrenden										
eher	25	27	18	25	26	27	27	23	24	24
stark	39	29	14	16	16	34	34	54	42	40
zusammen	64	56	32	41	42	61	61	77	68	64
Mittelwerte	3,9	3,6	2,6	3,0	3,1	3,8	3,8	4,4	4,1	3,9
Konkurrenz unter Studierenden										
eher	9	9	16	15	16	8	12	8	14	11
stark	8	7	41	18	28	7	7	8	12	10
zusammen	17	16	57	33	42	15	19	16	26	21
Mittelwerte	1,9	1,9	3,7	2,7	3,2	1,9	2,0	1,9	2,4	2,2

Quelle: Studierendensurvey 1983-2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

pen geringer als an Universitäten. Auch in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sind gute Beziehungen zu Lehrenden häufiger vorhanden als an Universitäten. Konkurrenz untereinander erfahren sie seltener als ihre jeweiligen Fachkommilitonen an Universitäten (vgl. Tabelle 93).

Konkurrenz hat in der Rechtswissenschaft wieder zugenommen

Eine tendenzielle Zunahme der empfundenen Konkurrenz unter den Studierenden ist in allen Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen zu beobachten. Seit dem WS 2003/04 hat sie dabei mit acht Prozentpunkten in der Rechtswissenschaft sowie mit fünf Prozentpunkten in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen am stärksten zugenommen.

Anonymität an der Hochschule

Das Empfinden von Anonymität geht mit mangelnder Integration einher. Häufige Kontakte zu Studierenden und Lehrenden können solche Gefühle vermindern, Überfüllung kann sie verstärken. Problematisch wird das Anonymitätsempfinden von Studierenden, wenn es sich zu einer Belastung ausweitet und sich negativ auf die Bewältigung des Studiums auswirkt.

Anonymitätsempfindungen können unterschiedliche Ausdrucksformen annehmen:

- wenn Studierende nicht genügend Ansprechpartner an der Hochschule finden;
- wenn sie das Gefühl haben, dass nur ihre Leistung im Studium zählt;
- wenn sie meinen, dass es niemandem auffallen würde, wenn sie eine Woche lang fehlen würden.

Mehr Anonymität an Universitäten

Alle drei Anonymitätsempfindungen sind an den Hochschulen verbreitet. An Universitäten treten sie aber häufiger auf als an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 94).

Am häufigsten berichten die Studierenden von dem Gefühl der Entpersonalisierung, wenn nur die Leistung zählt und die Persönlichkeit in den Hintergrund tritt. Drei von fünf Studierenden an Universitäten und knapp die Hälfte an Fachhochschulen erleben diese Form der Anonymität häufiger.

An zweiter Stelle folgt für Studierende ein Gefühl der Gleichgültigkeit und des Desinteresses seitens der Hochschule. Zwei Fünftel an Universitäten und ein Drittel an Fachhochschulen sind der Ansicht, dass ihre Abwesenheit niemandem auffallen würde.

Seltener haben die Studierenden den Eindruck, über zu wenig Ansprechpartner bei Problemen an der Hochschule zu verfügen. Jeder Dritte an Universitäten und jeder Vierte an Fachhochschulen berichten von diesen Defiziten.

Tabelle 94

Anonymitätsempfinden der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1995 - 2007)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-1 = überhaupt nicht, 2 = eher nicht, 4 = eher, 5-6 = stark)

Universitäten	1995	1998	2001	2004	2007
genügend Ansprechpartner bei Problemen					
eher nicht	17	19	20	18	17
überhaupt nicht	19	22	18	17	16
Zusammen	36	41	38	35	33
Gefühl, nur Leistung ist gefragt					
eher	17	19	19	20	20
stark	44	46	41	40	39
Zusammen	61	65	60	60	59
Abwesenheit würde niemandem auffallen					
eher	8	9	9	9	9
stark	40	38	39	37	32
Zusammen	48	47	48	46	41
Fachhochschulen					
genügend Ansprechpartner bei Problemen					
eher nicht	17	16	17	16	12
überhaupt nicht	14	18	14	13	11
Zusammen	31	32	31	29	23
Gefühl, nur Leistung ist gefragt					
eher	19	18	19	17	18
stark	39	41	32	30	28
Zusammen	58	59	51	47	46
Abwesenheit würde niemandem auffallen					
eher	9	8	8	9	9
stark	26	25	26	29	24
Zusammen	35	33	34	38	33

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Leichte Abnahme der Anonymität

Alle drei Anonymitätsempfindungen haben sich in den letzten Jahren vermindert, an den Fachhochschulen stärker als an den Universitäten. Die Verbesserungen sind aber erst im neuen Jahrtausend zu beobachten, während über die 80er und 90er Jahre hinweg kaum Veränderungen auftraten.

An den Universitäten haben sich die Kontaktdefizite und das Gefühl der Gleichgültigkeit vermindert, während die Leistungsfokussierung nahezu unverändert fort besteht.

An den Fachhochschulen sind vor allem die Kommunikationsdefizite und das Gefühl der Entpersonalisierung geringer geworden, während das Gefühl der Gleichgültigkeit geblieben ist (vgl. Tabelle 94).

Studentinnen empfinden häufiger Isolation, aber weniger Entpersonalisierung

Studentinnen finden seltener Ansprechpartner bei Problemen im Studium als männliche Studierende, vor allem an den Universitäten:

- 38% gegenüber 28% vermissen Ansprechpartner (an Fachhochschulen: 24% zu 22%).

Zwar fühlen sich seit den 90er Jahren auch die Studentinnen weniger isoliert, doch fällt die Verbesserung geringer aus als bei den Studenten. Vergleichsweise seltener haben die Studentinnen dagegen das Gefühl, dass nur ihre Leistung gefragt sei, vor allem an den Fachhochschulen:

- 39% gegenüber 52% haben ein starkes Gefühl der Entpersonalisierung (an Universitäten: 58% zu 61%).

Diese Leistungsfokussierung hat in den letzten 12 Jahren für die Studentinnen nachgelas-

sen, dagegen ist bei den männlichen Studenten an Universitäten dieser Eindruck nahezu konstant geblieben.

Unterschiedliche Erfahrungen in den Fächergruppen

In fast allen Fächergruppen bildet sich jeweils die gleiche Rangreihe über die drei Anonymitätsarten heraus: Am häufigsten berichten die Studierenden von der reinen Leistungsorientierung, dann von der Gleichgültigkeit und jeweils am seltensten von zu wenigen Ansprechpartnern (vgl. Abbildung 30).

Nur in der Medizin überragen die Kommunikationsdefizite das Gefühl der Gleichgültigkeit, und zwar sehr deutlich: 39% berichten von nicht genügend Ansprechpartnern, aber nur 27% erleben die Hochschule ihrer Präsenz gegenüber als gleichgültig.

Größter Leistungsfokus in der Medizin

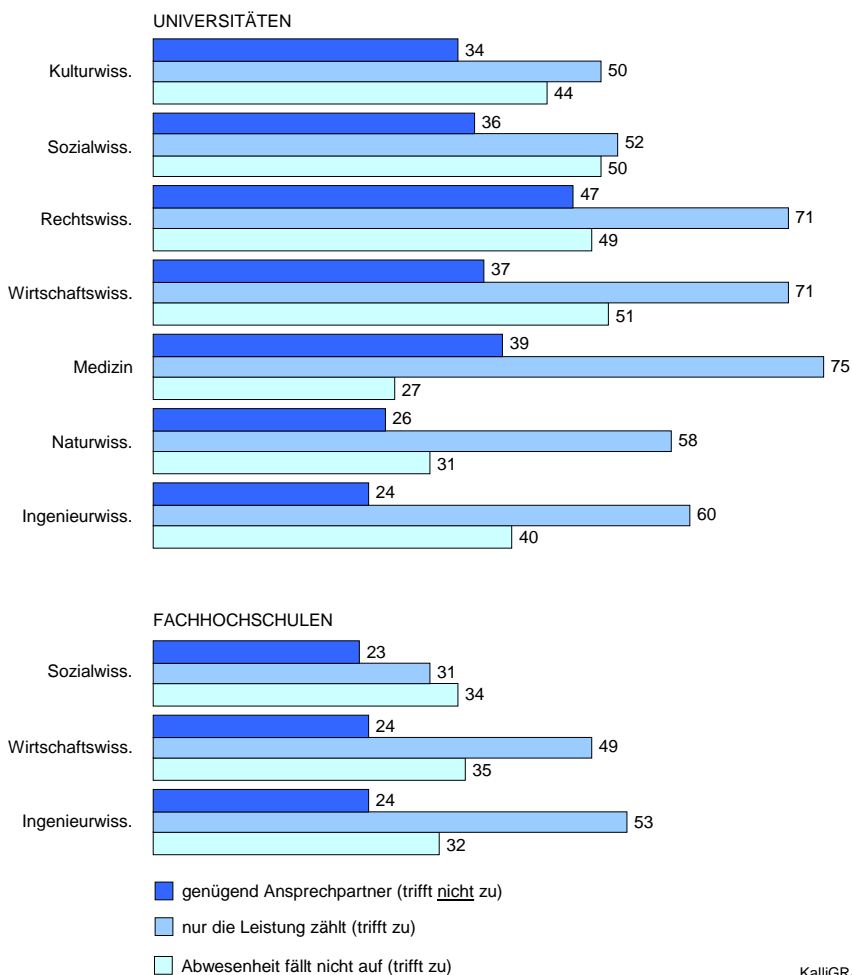
Besonders große Unterschiede treten zwischen den Fächergruppen bei der Leistungsfokussierung auf. Am häufigsten erleben diesen Aspekt die Studierenden in der Medizin: drei von vier Studierenden dieser Fachrichtung haben das Gefühl, dass nur ihre Leistung zählt.

Nur etwas weniger Studierende (71%) teilen diese Empfindung in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. Seltener ist sie dagegen in den Natur- und Ingenieurwissenschaften. Am wenigsten kommt sie in den Kultur- und Sozialwissenschaften vor, obwohl auch dort die Hälfte der Studierenden den Eindruck hat, dass nur ihre Leistung gefragt sei.

Abbildung 30

Aspekte der Anonymität nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = trifft nicht zu, 4-6 = trifft zu)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen erlebt rund die Hälfte der Studierenden in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften das Gefühl der Entpersonalisierung, dass im Studium nur ihre Leistung zählt. Weit weniger sind es in den Sozialwissenschaften, wo etwa ein Drittel der Studierenden diesen Eindruck bestätigt (vgl. Abbildung 30).

Größte Kommunikationsdefizite in der Rechtswissenschaft

Von Kommunikationsdefiziten berichten am häufigsten die Studierenden der Rechtswissenschaft: Fast jeder zweite hat zu wenig Ansprechpartner an der Hochschule, wenn es zu Problemen im Studium kommt.

Weit geringer trifft dies in den Natur- und Ingenieurwissenschaften zu. Nur jeder vierte Studierende erlebt diese Form der Anonymität. Ähnlich viele Studierende sind es an Fachhochschulen, die solche fehlende Kommunikation feststellen (vgl. Abbildung 30).

Das Gefühl, dass die eigene Abwesenheit niemandem auffallen würde, erleben am häufigsten die Studierenden der Rechtswissenschaft, der Wirtschafts- und der Sozialwissenschaften an den Universitäten: Jeder zweite Studierende kennt dieses Gefühl von Gleichgültigkeit. Seltener ist es in den Naturwissenschaften (31%) und in der Medizin (27%).

Gegenüber 2004 haben sich zwei auffällige Veränderungen ergeben: In der Rechtswissenschaft (von 60% auf 49%) und in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (von 49% auf 34%) haben weniger Studierende diesen Eindruck der Gleichgültigkeit.

Überfüllung erhöht Anonymität

Anonymität lässt sich nicht nur auf ein schlechtes soziales Klima reduzieren; ebenso bedeutsam ist die Überfüllung von Lehrveranstaltungen. Wird die Überfüllung an der Hochschule zur Belastung, erhöht sich die Anonymität (vgl. Tabelle 95).

Tabelle 95
Belastung durch Überfüllung und Anonymität (WS 2006/07)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft stark zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = trifft nicht zu, 4-6 = trifft zu; und 0-2 = nicht belastet, 3-4 = etwas, 5-6 = stark belastet)

	Belastung durch Überfüllung		
	nicht	etwas	stark
Universitäten			
nicht genügend Ansprechpartner	24	39	54
nur Leistung ist gefragt	55	61	70
Abwesenheit fällt nicht auf	34	46	59
Fachhochschulen			
nicht genügend Ansprechpartner	20	26	50
nur Leistung ist gefragt	43	48	61
Abwesenheit fällt nicht auf	30	35	51

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Zunahme von Anonymität ist bereits deutlich erkennbar, wenn die Belastung gering ist. An Universitäten lässt schon eine teilweise Belastung die Anonymität stark ansteigen. Nimmt die Belastung stärkere Ausmaße an, dann nehmen Anonymitätsgefühle nochmals sprunghaft zu, auch an den Fachhochschulen.

7 Situation und Evaluation der Lehre

Die Lehre bildet den Kern des Studiums, ihre Evaluation liefert eine Grundlage zur Entwicklung der Studienqualität. Sie umfasst die Durchführung der Lehrveranstaltungen, wofür zum einen organisatorische Bedingungen, wie die Kontinuität der Veranstaltungen, beachtet werden müssen, und zum anderen inhaltliche Aspekte, wie die Einhaltung didaktischer Prinzipien. Darüber hinaus wird der Einsatz neuer Technologien in der Lehre immer wichtiger, auch als Qualitätselement. Und schließlich sind die Resultate der Lehre, die Leistungsergebnisse der Studierenden, zu berücksichtigen.

7.1 Termineinhaltung und Stoffeffizienz

Zwei wichtige Voraussetzungen für einen funktionierenden Lehrbetrieb sind die kontinuierliche Durchführung von Lehrveranstaltungen und die Stoffeffizienz. Im Studium sollten möglichst wenig Lehrveranstaltungen ausfallen, und es sollte nicht zu Überschneidungen wichtiger Veranstaltungstermine kommen. Die Kontinuität ist eine Voraussetzung für eine zügige und effiziente Wissensvermittlung. Gleichzeitig sollte der angekündigte Lehrstoff innerhalb der vorgegebenen Vorlesungszeit vollständig dargeboten und vermittelt werden. Erst dann kann von einer effizienten Stoffvermittlung in der Lehre gesprochen werden.

Lehrveranstaltungen fallen an Fachhochschulen häufiger aus

An Fachhochschulen berichtet fast jeder dritte Studierende, dass Veranstaltungen regelmäßig ausfallen, an Universitäten mehr als jeder fünfte. Dementsprechend seltener erleben die Studierenden an den Fachhochschulen eine kontinuierliche Durchführung der Veranstaltungen ohne Ausfälle: 18% gegenüber 28% an den Universitäten (vgl. Tabelle 96).

An dieser Situation hat sich in den letzten zehn Jahren kaum etwas geändert. Der Ausfall von Lehrveranstaltungen scheint ein hartnäckiges Phänomen darzustellen, das sich stabil auf gleichem Niveau einem kontinuierlichen Lehrbetrieb widersetzt.

Tabelle 96
Ausfall wichtiger Lehrveranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (1995 - 2007)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

		Universitäten				
Ausfall		1995	1998	2001	2004	2007
nie		30	25	27	29	28
selten		49	49	52	48	50
manchmal		16	19	17	18	17
häufig		5	7	4	5	5
		Fachhochschulen				
		1995	1998	2001	2004	2007
nie		18	16	16	16	18
selten		51	52	51	51	51
manchmal		23	22	25	25	24
häufig		8	10	8	8	7

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Terminausfälle sind in der Medizin selten

Terminausfälle wichtiger Lehrveranstaltungen hängen mit den Organisationsbedingungen und dem Lehrpersonal zusammen, wie die Variation nach Fachbereichen nahe legt. Am konstantesten finden Veranstaltungen in der Medizin statt. Fast die Hälfte der Studierenden hat im letzten Semester überhaupt keine Ausfälle zu beklagen, und über ein Drittel berichtet nur selten davon.

Vergleichsweise konstant finden die Veranstaltungen auch in den Natur- und Ingenieurwissenschaften statt. Zwar berichten weniger als zwei Fünftel der Studierenden davon, dass alle Veranstaltungen zustande kamen, doch mussten nur wenige Studierenden häufiger Ausfälle hinnehmen.

Problematischer stellt sich die Situation in der Rechts- und den Wirtschaftswissenschaften dar. Dort haben jeweils drei Viertel der Studierenden Veranstaltungsausfälle erlebt, jeder sechste auch häufiger (vgl. Tabelle 97).

Die meisten Ausfälle registrierten an Universitäten die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften. Ihre Quoten sind mit denen an Fachhochschulen vergleichbar.

Mehr als vier von fünf Studierenden berichten von Veranstaltungsausfällen, und jeder Dritte erlebt diese manchmal oder häufig.

An den Fachhochschulen ist die Situation in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften nur unbedeutend besser. In den Sozialwissenschaften ist sie dagegen problematischer: Zwei Fünftel der Studierenden müssen regelmäßig auf Veranstaltungen verzichten.

Gegenüber der vorangegangenen Erhebung im WS 2003/04 hat sich die Kontinuität der Veranstaltungsdurchführung in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten sowie in den Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen leicht verbessert. Etwas mehr Ausfälle erleben seither die Studierenden der Medizin.

Jeder zweite Studierende erlebt öfters zeitgleiche Lehrveranstaltungen

Zeitliche Überschneidungen von wichtigen Veranstaltungen stören den Studienfortgang ebenso wie Terminausfälle. Sie können sich sogar negativer auswirken, wenn dadurch auf eine wichtige Veranstaltungsreihe oder ein Kurs verzichtet werden muss.

Tabelle 97

Ausfall von wichtigen Lehrveranstaltungen nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Terminausfälle	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
nie	16	17	25	28	47	39	36	15	17	20
selten	51	51	57	55	37	49	53	45	54	52
manchmal	25	25	14	15	11	10	9	32	22	22
häufig	8	7	4	2	5	2	2	8	7	6

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Mit der Überschneidung wichtiger Veranstaltungstermine müssen sich Studierende an Universitäten häufiger auseinandersetzen als an Fachhochschulen. Jeder zweite Studierende sieht sich öfters damit konfrontiert, an Fachhochschulen ein Drittel. Dagegen berichtet nur jeder vierte Studierende an Universitäten, dass keine Überschneidungen vorkommen, an Fachhochschulen zwei Fünftel (vgl. Tabelle 98).

Auch dieses organisatorische Problem der Lehre erweist sich im Zeitvergleich als recht stabil. In den letzten zehn Jahren sind an Universitäten kaum Veränderungen festzustellen. Die Fachbereiche scheinen diese Schwierigkeiten nicht aufheben zu können. An Fachhochschulen ist im gleichen Zeitraum zumindest eine leichte Verbesserung zu erkennen.

Terminausfälle und Überschneidungen hinterlassen bei den Studierenden nicht den

Eindruck, dass die Hochschulen ihre Aufgaben verantwortungsvoll erfüllen. Die Organisation des Lehrveranstaltungsbetriebs erscheint den Studierenden wenig abgestimmt, das gegenwärtige Ausmaß an Ausfällen wie Überschneidungen ist zu hoch.

Häufige Überschneidungen in den Kultur- und Sozialwissenschaften

Die Erfahrungen der Studierenden mit zeitgleichen Veranstaltungen sind in den einzelnen Fächergruppen ebenfalls sehr unterschiedlich. In manchen Fächern erleben die Studierenden kaum organisatorische Schwierigkeiten, während sie in anderen den Studienalltag belasten (vgl. Tabelle 99).

Am seltensten überschneiden sich Veranstaltungen in der Medizin. Zwei Drittel der Studierenden hatten dieses Problem noch nie, während es nur für 12% bereits öfters vorkam.

Eine relativ gute Abstimmung weisen auch die Veranstaltungen in den Ingenieurwissenschaften auf. Zwar erleben die Studierenden häufiger Überschneidungen als in der Medizin, doch im Vergleich zu den anderen Fächergruppen ist die Situation sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen erkennbar besser.

Häufiger treten Überschneidungen in den Naturwissenschaften und den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten auf. Besonders prekär ist die Situation in den Kultur- und den Sozialwissenschaften. Fast drei von vier Studierenden haben öfters Probleme mit Überschneidungen, und nur für 7% bzw. 11% kommen daraus resultierende Entscheidungszwänge nicht vor.

Tabelle 98.
Zeitliche Überschneidungen wichtiger Lehrveranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (1998 - 2007)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Überschneidungen ¹⁾	Universitäten			
	1998	2001	2004	2007
nie	21	23	23	25
selten	27	27	26	26
manchmal	26	26	26	26
häufig	26	24	25	23
	Fachhochschulen			
	1998	2001	2004	2007
nie	34	36	32	39
selten	33	32	30	30
manchmal	18	17	21	19
häufig	15	15	17	12

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) 1995 noch nicht erhoben

Tabelle 99
Zeitliche Überschneidung wichtiger Lehrveranstaltungen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Zeitliche Überschneidung	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
nie	7	11	25	18	65	32	42	25	40	44
selten	20	21	35	33	23	29	34	23	33	31
manchmal	33	29	28	29	9	22	18	26	20	17
häufig	40	39	12	20	3	17	6	26	7	8

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen berichten die Studierenden in den Sozialwissenschaften am häufigsten von Überschneidungen, jedoch seltener als ihre Fachkommilitonen an Universitäten. Deutlich besser ist die Situation für die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften der Fachhochschulen. Nur jeder Vierte berichtet von regelmäßigen Terminproblemen, weit weniger als bei ihren Kommilitonen an Universitäten.

Überschneidungen sind in den Sozialwissenschaften seltener geworden

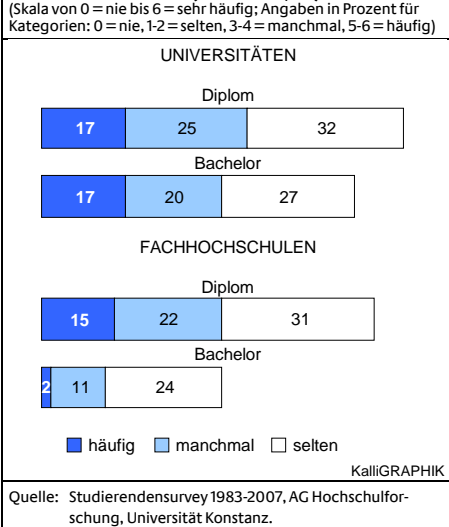
Seit 2004 hat sich in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen die Situation deutlich verbessert: terminliche Überschneidungen sind um rund 20 Prozentpunkte gefallen. Etwas bessere Abstimmungen sind auch in den Wirtschaftswissenschaften der Fachhochschulen sowie in den Sozialwissenschaften der Universitäten und in der Medizin zu beobachten.

Strukturierte Studiengänge haben weniger Überschneidungen

Der Vergleich der Fächergruppen lässt erkennen, dass die stärker strukturierten Studien-

gänge weniger organisatorische Probleme mit Überschneidungen aufweisen als Fächer, die bislang eher als freier in ihrer Studienführung gelten. Dieser Zusammenhang kann auf das Bachelorstudium übertragen werden, das striktere Regelungen erfährt als das Diplomstudium (vg. Abbildung 31).

Abbildung 31
Überschneidung von Lehrveranstaltungen nach Abschlussart (WS 2006/07)
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)



Überschneidungen erhöhen Verzug in der Studienplanung

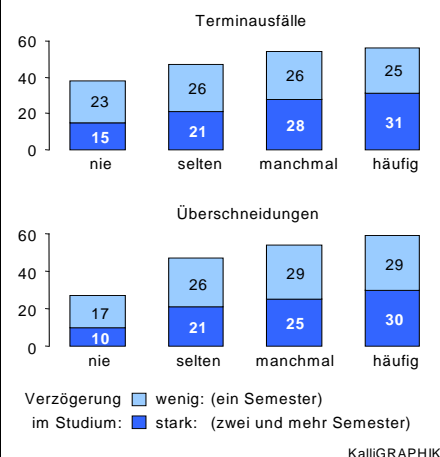
Eine fehlende Kontinuität in der Durchführung von Lehrveranstaltungen hat Folgen für den Studienablauf. Die Studierenden geraten öfters in Verzug, wenn sie sich den Lehrstoff nicht stetig aneignen können.

Ohne Terminausfälle befinden sich 38% der Studierenden im Verzug. Mit Ausfällen betrachtet jeder zweite Studierende von verlorenen Semestern, wobei zunächst weniger stark ins Gewicht fällt, ob es sich um seltene oder viele Ausfälle handelt. Was jedoch deutlich zunimmt, sind die Anteile der Studierenden, die eine längere Verzögerung von zwei und mehr Semestern erfahren (vgl. Abbildung 32).

Abbildung 32

Folgen von Terminausfällen und Überschneidungen im Studium (WS 2006/07)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)



Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Enger ist der Zusammenhang zwischen zeitlichen Überschneidungen von Lehrveranstaltungen und dem Verzug im Studium. Je öfter Probleme wegen Überschneidungen auftreten, desto häufiger geraten die Studierenden gegenüber ihrer Studienplanung in Rückstand. Ohne Überschneidungen berichten 27% von Verzögerungen, bei häufigen Überschneidungen wichtiger Veranstaltungen 59% der Studierenden (vgl. Abbildung 32).

Die Folgen von Terminausfällen wie Überschneidungen erweisen sich für die Studienführung als außerordentlich nachteilig. Die Kontinuität und organisatorische Stimmigkeit der Lehre zu gewährleisten bleibt daher eine wichtige Zielsetzung für die Hochschulen und die Lehrenden.

Meistens effiziente Stoffvermittlung

Die Stoffvermittlung kann als effizient gelten, wenn der angekündigte Lehrstoff innerhalb der Vorlesungszeit dargeboten wird. Für die Studierenden ist die effiziente Stoffvermittlung Ansporn und Voraussetzung für eine erfolgreiche Bewältigung des Studiums.

Die große Mehrheit der Studierenden (mehr als vier von fünf) ist der Ansicht, dass es ihre Lehrenden meistens schaffen, den angekündigten Stoff zu vermitteln. Die Hälfte davon erlebt dies sogar sehr regelmäßig (vgl. Tabelle 100).

Zwischen Universitäten und Fachhochschulen treten bei diesem Aspekt der angemessenen Stoffvermittlung in den Lehrveranstaltungen kaum Unterschiede auf, die Lehrenden erreichen an beiden Hochschularten eine ähnlich effiziente Umsetzung.

Tabelle 100
Effizienz der Stoffvermittlung an Universitäten und Fachhochschulen (1995 - 2007)
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Stoffeffizienz	Universitäten				
	1995	1998	2001	2004	2007
nie	2	3	2	2	2
selten	24	24	21	19	17
manchmal	39	40	41	41	40
häufig	35	33	36	38	41

	Fachhochschulen				
	1995	1998	2001	2004	2007
nie	2	2	1	1	1
selten	21	20	21	18	15
manchmal	42	43	42	44	43
häufig	35	35	36	37	41

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit Mitte der 90er Jahre steigt die Stoffeffizienz der Lehre langsam an. Dabei ist an Universitäten und Fachhochschulen eine fast identische Entwicklung zu beobachten. Um jeweils sechs Prozentpunkte hat der Anteil an Studierenden zugenommen, die häufiger eine effiziente Vermittlung des Lehrstoffs durch ihre Lehrenden erleben.

Geringste Stoffeffizienz in der Rechtswissenschaft

Der Lehrstoff wird in den einzelnen Fächergruppen unterschiedlich effizient vermittelt. Am häufigsten bescheinigen Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften ihren Lehrenden eine hohe Stoffeffizienz. Mehr als die Hälfte erlebt die Einhaltung der Ankündigungen häufig (vgl. Tabelle 101).

Weniger oft schaffen es die Lehrenden in den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin, den angekündigten Lehrstoff während des Vorlesungszeitraumes zu vermitteln. Mehr als zwei Fünftel der Studierenden erleben dies häufig. Vergleichbar dazu ist die Situation in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen.

Seltener erfahren die Studierenden der Sozial- und Kulturwissenschaften eine effiziente Stoffvermittlung: Nur ein Drittel berichtet, ihre Lehrenden würden es häufig schaffen, ihre Ankündigungen einzuhalten. In dieser Hinsicht unterscheiden sich die Sozialwissenschaften an Universitäten nicht von denen an Fachhochschulen.

Tabelle 101
Effizienz der Stoffvermittlung nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = nie – 6 = sehr häufig; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Stoffeffizienz	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
nie/selten	24	21	36	19	16	13	12	20	13	18
manchmal	44	47	37	37	39	35	35	47	42	41
häufig	32	32	27	44	45	52	53	33	45	41
Mittelwerte	3.6	3.7	3.2	3.9	4.0	4.3	4.3	3.8	4.1	3.9

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Am seltensten erreichen nach Aussage der Studierenden die Lehrenden der Rechtswissenschaft das angekündigte Lernziel. Nur jeder vierte Studierende berichtet von einer zeitlich angemessenen Vermittlung des geplanten Lehrstoffes. Die Mehrheit der Studierenden in der Rechtswissenschaft scheint erhebliche Defizite im Lehrprogramm zu erfahren, die sie anderweitig kompensieren müssen.

Ausfälle verringern Stoffeffizienz

Damit der Stoff effizient vermittelt werden kann, müssen die Veranstaltungen kontinuierlich stattfinden, ohne dass zu viele Termine ausfallen. Können wichtige Veranstaltungen nicht besucht werden, dann leidet darunter die Stoffeffizienz.

Ohne Terminausfälle erhält mehr als die Hälfte der Studierenden den angekündigten

Lehrstoff ausreichend und zeitnah dargeboten. Fallen Termine selten aus, hat dies bereits einen Einfluss auf die Stoffvermittlung: die Effizienz nimmt erkennbar ab. Nehmen die Ausfälle zu, dann verringert sich die Effizienz in den Lehrveranstaltungen weiter. Kommen Ausfälle häufig vor, erlebt nur noch ein Fünftel der Studierenden, dass der Stoff vollständig während der Vorlesungszeit vermittelt wird (vgl. Abbildung 33).

Eine kontinuierliche Einhaltung der Lehrveranstaltungen erleichtert die vorgesehene Vermittlung des Lehrstoffes, obwohl sie keine hinreichende Bedingung darstellt, da auch im günstigsten Fall nur die Hälfte der Studierenden eine effiziente Vermittlung bestätigt. Doch ohne kontinuierliche Veranstaltungsdurchführung kann die Vermittlung des Stoffes kaum gewährleistet werden.

Überfüllung verringert Stoffeffizienz

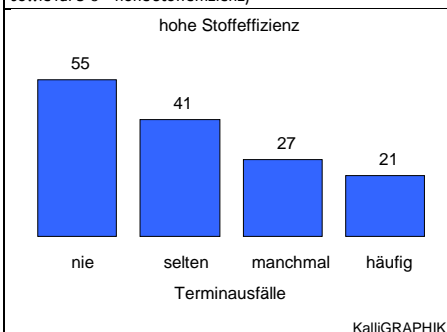
Ein anderes Merkmal, das die Stoffeffizienz beeinflussen kann, ist die Überfüllung von Lehrveranstaltungen. Ist der Andrang in den Veranstaltungen sehr groß, dann wird es nicht nur für die Studierenden schwierig, den Ausführungen der Lehrenden konzentriert zu folgen, sondern auch die Lehrenden haben Probleme, ihren Stoff effizient zu vermitteln.

In jenen Studienfächern, in denen eine starke Überfüllung vorherrscht, attestiert nur jeder dritte Studierende seinen Lehrenden eine effiziente Stoffvermittlung. In Studienfächern ohne Überfüllung kann dagegen jeder zweite Studierende rückmelden, dass die Lehrenden den Lehrstoff zeitgerecht vermittelt haben (vgl. Tabelle 102).

Abbildung 33

Effiziente Stoffvermittlung in Abhängigkeit von Terminausfällen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig; sowie für 5-6 = hohe Stoffeffizienz)



Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 102
Stoffeffizienz und Überfüllung an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = nie/selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig; Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark mit Angaben für Kategorien: 0-2 = wenig, 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)

Universitäten			
Überfüllung:	wenig	teilweise	stark
Stoffeffizienz			
nie/selten	13	17	25
manchmal	37	42	42
häufig	50	41	33
Fachhochschulen			
Überfüllung:	wenig	teilweise	stark
Stoffeffizienz			
nie/selten	15	17	20
manchmal	39	44	53
häufig	46	39	27

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine gute Studienorganisation kann ein effizientes Studieren ermöglichen. Sie stellt günstige Rahmenbedingungen her, die zwar einen Erfolg nicht garantieren, aber ihn befördern. Das Fehlen solcher Bedingungen wirkt sich eindeutig negativ auf den Studienfortgang aus.

7.2 Einhaltung didaktischer Prinzipien

Unter didaktischen Prinzipien werden allgemeine Handlungsregeln zur Gestaltung und Durchführung von Unterricht verstanden. Ihre Einhaltung soll den Lernerfolg fördern und die Qualität der Lehre erhöhen. Die Prinzipien können allgemeine und übergreifende Anweisungen enthalten oder auf spezifische Aspekte und Situationen ausgerichtet sein.

Sechs grundlegende didaktische Prinzipien der Lehre sind:

- eine klare Definition des Lernzieles,
- ein verständlicher und treffender Vortrag,
- die Vergewisserung, dass der behandelte Stoff auch verstanden wurde,
- eine regelmäßige Darbietung von übersichtlichen Zusammenfassungen und Wiederholungen,
- Rückmeldungen und Erläuterungen zu Klausuren und Tests,
- Berücksichtigung von studentischen Anregungen und Vorschlägen.

Lernziele werden häufig definiert

Die Mehrheit der Studierenden bestätigt, dass ihre Lehrenden die Lernziele klar definieren: 61% der Studierenden erhalten in den meisten Lehrveranstaltungen solche Vorgaben.

Mitte der 90er Jahre hatte nur die Hälfte der Studierenden Kenntnis davon, was die Ziele der Veranstaltungen sind. Seither achten die Lehrenden mehr darauf, dass die Studierenden eine klare Vorstellung von dem anstehenden Lehrvorhaben bekommen. Jedoch ist gegenüber der vorangegangenen Erhebung 2004 keine weitere Verbesserung mehr zu verzeichnen (vgl. Tabelle 103).

Vorträge sind deutlich besser geworden

Besondere Fortschritte sehen die Studierenden im Bemühen um einen guten Vortragsstil. Mitte der 90er Jahre urteilten 38% der Studierenden, die meisten Vorträge seien verständlich und treffend. Seither erleben immer mehr Studierende einen guten Vortrag. Im WS 2006/07 können drei von fünf

Studierenden den Lehrenden die Einhaltung dieses Prinzips bescheinigen.

Rückfragen der Lehrenden sind selten

Weniger häufig achten die Lehrenden darauf, sich zu vergewissern, ob die Studierenden den behandelten Stoff auch verstanden haben. Nur jeder vierte Studierende erlebt regelmä-

ßig in seinen Veranstaltungen, dass die Lehrenden rückfragen. Das Verständnis des Vorgetragenen wird anscheinend oftmals einfach vorausgesetzt. Dennoch wird auch auf dieses didaktische Prinzip mittlerweile stärker geachtet. In den 90er Jahren erlebte nur jeder sechste Studierende, dass die Lehrenden sich des Stoffverständnisses vergewisserten.

Tabelle 103
Einhaltung didaktischer Prinzipien in den Lehrveranstaltungen (1995 - 2007)
(Angaben in Prozent)

Trifft auf ... Lehrveranstaltungen zu	1995	1998	2001	2004	2007
Lernziel wird klar definiert					
keine/wenige	19	16	13	12	12
manche	29	28	28	27	27
die meisten/alle	52	56	59	61	61
Vortrag ist verständlich und treffend					
keine/wenige	16	13	11	10	7
manche	46	43	41	37	32
die meisten/alle	38	44	48	53	60
Dozent/in vergewissert sich, dass Stoff verstanden wird					
keine/wenige	50	46	42	39	36
manche	33	36	37	38	38
die meisten/alle	17	18	21	23	26
Dozent/in bringt übersichtliche Zusammenfassungen/Wiederholungen					
keine/wenige	50	49	45	40	36
manche	38	38	40	42	41
die meisten/alle	12	13	15	18	23
Rückmeldung und Erläuterungen zu Klausuren, Tests, Hausarbeiten ¹⁾					
selten	59	56	54	52	52
manchmal	29	31	33	33	33
häufig	12	13	13	15	15
Berücksichtigung von studentischen Anregungen und Vorschlägen ¹⁾					
selten	40	35	31	27	23
manchmal	44	48	49	52	53
häufig	16	17	20	21	24

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig, Kategorien: 0-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig.

Unzureichend: Wiederholungen und Zusammenfassungen

Selten erfahren die Studierenden, dass die Lehrenden den Lernstoff zusammenfassen oder wiederholen. Nur ein Viertel der Studierenden erhält in der Mehrzahl seiner Veranstaltungen derartige hilfreiche Strukturierungen des gelehrteten Stoffes.

Diese Situation war in den 90er Jahren noch unzureichender. Damals erlebte nur jeder achte Studierende die regelmäßige Einhaltung dieses wichtigen didaktischen Prinzips (vgl. Tabelle 103).

Zu wenig Rückmeldungen zu Ergebnissen

Eine wichtige Hilfestellung für den vertiefenden Lernprozess sind Erläuterungen zu den Leistungsergebnissen, damit die Studierenden erfahren, warum sie in Klausuren oder Tests mehr oder weniger gut abgeschnitten haben. Die angeleitete Überarbeitung von Fehlern und Schwächen fördert das Verständnis und steigert einen dauerhaften Lernerfolg.

Die Studierenden erleben dieses Prinzip aber nicht oft. Die Hälfte von ihnen gibt an, dass die Lehrenden nur selten Rückmeldungen geben. Häufig haben erst 15% der Studierenden Erläuterungen zu ihren Leistungsergebnissen erhalten.

Im WS 2006/07 erhalten die Studierenden nur wenig mehr Rückmeldungen als in den 90er Jahren. Im Vergleich zu den anderen didaktischen Prinzipien sind hier kaum positive Entwicklungen festzustellen. Anscheinend sind Rückmeldungen und Erläuterungen noch nicht als wichtiges didaktisches Prinzip erkannt worden, denn es sind auffal-

lend wenig Bemühungen um deren bessere Einhaltung zu erkennen.

Bemühen um mehr Interaktion

Mit der Berücksichtigung von studentischen Vorschlägen und Anregungen demonstrieren die Lehrenden ihr Interesse an den Studierenden und bieten Raum für Diskussionen, um Themen zu vertiefen. Diese Art der Interaktion erfährt aber nur ein Viertel der Studierenden häufiger; genauso viele berichten, dies sei nur selten der Fall (vgl. Tabelle 103).

Gegenüber den 90er Jahren bemühen sich die Lehrenden jedoch um mehr Interaktion. Mitte der 90er Jahre erklärten 40% der Studierenden, dass Lehrende Diskussionsbeiträge von Studierenden aufgreifen, seither ist dieser Anteil systematisch zurückgegangen.

Wenig Wissenschaftsbezug, häufige Prüfungshinweise

Zwei Prinzipien, die spezifische Aspekte der Lehrsituation anschnitten, sind:

- Unterweisung im wissenschaftlichen Arbeiten und im Abfassen von wissenschaftlichen Texten.
- Hinweise auf Leistungsnachweise und Prüfungen.

Die Wissenschaftsausbildung wird von den Lehrenden noch wenig unterstützt. Nur jeder vierte Studierende erhält häufig von den Lehrenden Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten und im Erstellen von wissenschaftlichen Texten; jeder dritte Studierende erhält sie selten.

Seit Ende der 90er Jahre achten die Lehrenden etwas häufiger darauf, dass die Studie-

renden grundlegende Fähigkeiten des wissenschaftlichen Arbeitens erwerben. Gegenüber 1998 ist ein Anstieg um acht Prozentpunkte zu beobachten (vgl. Tabelle 104).

Tabelle 104
Einhaltung spezifischer Prinzipien in der Lehre (1998 - 2007)
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

	1998	2001	2004	2007
Unterweisung in wiss. Arbeiten				
selten	43	40	36	35
manchmal	39	41	42	41
häufig	18	19	22	24
Hinweise auf Prüfungen¹⁾				
keine/wenige	33	31	27	24
manche	31	31	29	28
die meisten/alle	36	38	44	48

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Trifft auf ... Lehrveranstaltungen zu.

Häufiger gehen die Lehrenden in den Veranstaltungen darauf ein, was für Leistungsnachweise und Prüfungen wichtig ist. Jeder zweite Studierende erhält solche Hinweise auf Tests und Prüfungen regelmäßig. Auf diese Hilfestellung achten die Lehrenden mittlerweile deutlich häufiger. Noch vor zehn Jahren erhielt nur ein Drittel der Studierenden Hinweise zu Prüfungen.

Lehrenden wird zunehmend eine gute Vorbereitung attestiert

Zwei Merkmale einer guten Lehre hängen stark mit der Einhaltung der didaktischen Prinzipien zusammen: die Vorbereitung der Lehrenden und deren Fähigkeit zu motivieren bzw. für den Stoff zu interessieren.

Die große Mehrheit der Studierenden ist der Ansicht, dass sich ihre Lehrenden gut auf die Veranstaltungen vorbereiten. Jeder Zweite erlebt dies sehr regelmäßig. Auf der anderen Seite haben 11% der Studierenden den Eindruck, dass ihre Lehrenden wenig für ihre Vorbereitung tun (vgl. Tabelle 105).

In den 90er Jahren meinten die Studierenden weit seltener, die Lehrenden würden sich gut auf die Veranstaltungen vorbereiten. Seit Anfang des neuen Jahrtausends achten die Lehrenden jedoch weit häufiger darauf: Insgesamt ist ein Anstieg um 18 Prozentpunkte zu verzeichnen.

Um die didaktischen Prinzipien in der Lehre einzuhalten, bedarf es einer gewissen Vorbereitung. Daher können sie nicht ausreichend umgesetzt werden, wenn die Lehrenden nicht genügend Wert auf eine entsprechende Vorbereitung legen. Da nur die Hälfte der Studierenden den Eindruck hat, dass ihre Lehrenden sich häufig gut vorbereiten, werden die didaktischen Prinzipien Verbesserungen immer noch zu unregelmäßig umgesetzt.

Drei von vier Studierenden fühlen sich motiviert

Ein interessanter Lehrstoff und motivierte Studierende erleichtern die Durchführung von Veranstaltungen mit einer effizienten Stoff- und Wissensvermittlung. Da solche Zustände in der Hochschullehre nicht die Regel sind, obliegt es dem Lehrenden, Interesse für den Stoff zu wecken und die Zuhörer zur Mitarbeit zu motivieren.

Insgesamt bescheinigt die große Mehrheit der Studierenden ihren Lehrenden teilweise

Tabelle 105

Vorbereitung der Lehrenden und Motivierung für den Lehrstoff (1995 - 2007)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = selten; 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig; und Angaben in Prozent für: trifft auf Lehrveranstaltungen zu)

Lehrende bereiten sich gut auf ihre Veranstaltungen vor	1995	1998	2001	2004	2007
selten	21	20	17	12	11
manchmal	49	50	48	46	41
häufig	30	30	35	42	48
Dozent/in kann für Stoff motivieren					
keine/wenige	-	30	28	24	22
manche	-	51	51	50	50
die meisten/alle	-	19	21	26	28

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

diese Fähigkeit zur Motivierung: 28% sehen sich in den meisten oder sogar allen Veranstaltungen durch die Lehrenden für den Stoff motiviert. Weitere 50% erfahren in manchen der besuchten Lehrveranstaltungen eine Motivation. Es bleiben 22%, die sich in nur wenigen Veranstaltungen motiviert fühlen.

Seit Ende der 90er Jahre registrieren die Studierenden zunehmend häufiger, dass es den Lehrenden zumindest überwiegend gelingt, Interesse für den Stoff zu wecken und zur Mitarbeit zu bewegen.

Didaktische Schwächen in der Medizin und den Wirtschaftswissenschaften

Die Urteile über die Einhaltung der didaktischen Prinzipien und die damit zusammenhängenden allgemeinen Beurteilungen variieren zwischen den verschiedenen Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen. Dadurch bilden sich in den Fachrichtungen auffällige didaktische Stärken und Schwächen heraus (vgl. Tabelle 106).

An Universitäten kennzeichnen die Studierenden der **Kulturwissenschaften** ihr

Fachstudium im Vergleich zu anderen häufiger durch gute Vorträge, Vergewisserungen des Stoffverständnisses, Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen, Anleitungen zum wissenschaftlichen Arbeiten und Motivierung durch die Lehrenden. Seltener erhalten sie eine klare Definition des Lernziels.

In den **Sozialwissenschaften** an Universitäten erleben die Studierenden ebenfalls häufiger gute Vorträge ihrer Lehrenden; sie berichten aber am seltensten von klaren Lernzielvorgaben und einer guten Vorbereitung der Lehrenden. Etwas häufiger erhalten sie Unterstützung bei den wissenschaftlichen Arbeiten und Referaten.

Recht ähnlich beschreiben die Studierenden der **Rechts- und Wirtschaftswissenschaften** ihre Situation in den Lehrveranstaltungen. Sie bescheinigen den Lehrenden am seltensten gute Vorträge oder die Fähigkeit, Interesse zu wecken. Darüber hinaus weisen sie auf Schwächen bei der Überprüfung des Stoffverständnisses, auf mangelnde Berücksichtigung studentischer Diskussionsbeiträge und auf das Fehlen von Prüfungshinweisen hin.

Tabelle 106
Einhaltung didaktischer Prinzipien in der Lehre nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
guter Vortrag ¹⁾	63	61	47	53	59	62	59	71	62	62
Lernzielvorgabe ¹⁾	57	51	61	62	70	66	68	61	63	61
Vergewisserung ¹⁾	28	25	20	22	19	27	23	39	33	33
Berücksichtigung ²⁾	25	25	21	19	13	28	26	38	25	22
Zusammenfassungen ¹⁾	22	24	20	21	18	26	21	30	26	21
Rückmeldungen ²⁾	18	12	12	6	10	21	15	19	11	18
Prüfungshinweise ¹⁾	54	53	37	38	34	46	51	64	46	52
wiss. Arbeiten ²⁾	36	29	19	16	8	21	17	45	21	19
Gute Vorbereitung ²⁾	46	43	45	47	50	53	54	49	53	42
Motivation/Interesse ¹⁾	32	29	18	20	20	32	25	41	26	28

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Kategorien: „die meisten“ und „alle“ Veranstaltungen

2) Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Kategorien: 5-6 = häufig

Rückmeldungen und Erläuterungen zu den erzielten Leistungsergebnissen werden den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am seltensten gegeben.

Die Studierenden der **Medizin** erhalten am häufigsten klare Definitionen des Lernziels und sie begegnen häufig Lehrenden, die gut vorbereitet sind. Deutliche Schwächen bescheinigen sie ihren Lehrenden bei den studentischen Beteiligungsmöglichkeiten, bei der Zusammenfassung des Lehrstoffes und der Unterweisung im wissenschaftlichen Arbeiten sowie Motivierung der Studierenden.

Ähnliche Urteile treten in den **Natur-** und den **Ingenieurwissenschaften** auf. Die Studierenden erleben häufiger Zielvorgaben, gute Vorbereitungen und die Berücksichtigung ihrer Vorschläge. In den Ingenieurwissen-

schaften vermissen die Studierenden öfters Zusammenfassungen und Rückmeldungen als in den Naturwissenschaften. Sie erleben zudem seltener, dass die Lehrenden Interesse am Lehrstoff wecken können.

An den **Fachhochschulen** werden die didaktischen Prinzipien insgesamt besser eingehalten. Besondere Stärken zeigen sich in den **Sozialwissenschaften**. Die Studierenden erleben fast alle Aspekte häufiger als in allen anderen Fächergruppen. Das betrifft vor allem die Vorträge, die Verständnisüberprüfung, die Beteiligung der Studierenden, die Prüfungshinweise und die Motivierung.

In den anderen beiden Fächergruppen der Fachhochschulen, den **Wirtschafts-** und **Ingenieurwissenschaften**, beurteilen die Studierenden ihre Lehrsituation recht ähn-

lich. Allerdings sind sie in den Ingenieurwissenschaften seltener der Meinung, dass ihre Lehrenden sich gut vorbereiten oder Zusammenfassungen einbringen. Häufiger erhalten sie Rückmeldungen zu den Leistungsergebnissen in Tests oder Prüfungen.

Im Vergleich zu den universitären Fächergruppen ist die Lehrqualität an den Fachhochschulen in den Sozialwissenschaften und den Wirtschaftswissenschaften in allen Bereichen besser. In den Ingenieurwissenschaften erleben die Studierenden an Universitäten häufiger Zielvorgaben und eine bessere Vorbereitung der Lehrenden (vgl. Tabelle 106).

Eingehaltene Prinzipien verbessern die Lehrevaluation

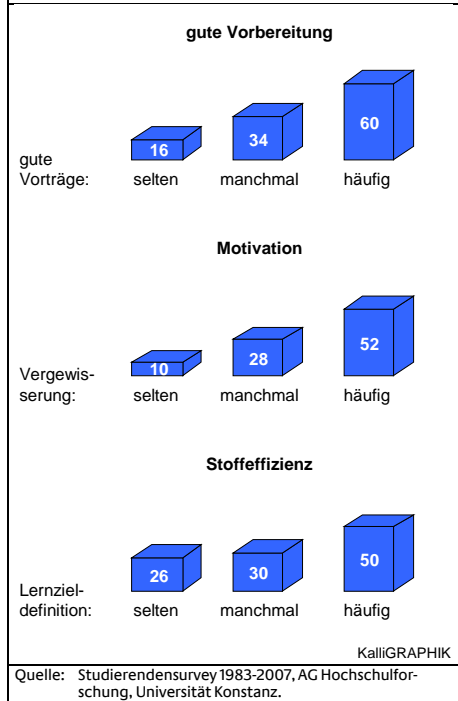
Die didaktischen Prinzipien hängen untereinander sowie mit anderen Aspekten einer guten Lehre zusammen. Deutlich tritt dies für die Vorbereitung, die Stoffeffizienz und die Motivationsfähigkeit hervor.

Werden die didaktischen Prinzipien häufig eingehalten, so kommen die Studierenden zu eindeutig positiveren Beurteilungen, als wenn sie nur selten oder gar nicht berücksichtigt werden.

- Fehlen gute Vorträge, dann bescheinigen weit weniger Studierende ihren Lehrenden eine gute Vorbereitung, als wenn häufig treffende Vorträge gehalten werden (16% gegenüber 60%).
- Fehlen Vergewisserungen zum Stoffverständnis, bescheinigen weit weniger Studierende ihren Lehrenden die Fähigkeit, sie für den Stoff zu interessieren und zu motivieren (10% gegenüber 52%).

- Fehlen Lernzielvorgaben, dann erleben weit weniger Studierende eine effiziente Stoffvermittlung (26% gegenüber 50%).
- Die Anwendung didaktischer Prinzipien in den Lehrveranstaltungen verbessert ihren Ertrag nachhaltig (vgl. Abbildung 34).

Abbildung 34
Effekte didaktischer Prinzipien (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



Die didaktischen Prinzipien stellen einen Leitfaden dar, an dem sich Lehrende orientieren können, wenn sie um eine gute Lehre bemüht sind. Doch darf nicht übersehen werden, dass auch die Studierenden durch aktive

Teilnahme, regelmäßige Vor- und Nachbereitungen sowie eigene Beiträge zum Ablauf von Lehrveranstaltungen und zur Güte der Lehre in erheblichem Maße beitragen können. Die Motivation, die sie erkennen lassen, wirkt auf die Lehrenden zurück und erhöht deren Engagement.

7.3 Neue Medien in der Lehre

Die technologische Entwicklung bringt Veränderungen mit sich, die auch das Studieren betreffen. Der Computer ist ein Standardwerkzeug, dessen Beherrschung eine Voraussetzung für ein erfolgreiches Studieren geworden ist. In gleichem Maße haben die technologischen Einsatzmöglichkeiten Eingang in die Lehre gefunden, womit sie eine neue Qualitätsdimension darstellen, die es im Zuge der Lehrevaluation zu beachten gilt.

Neue Medien kommen vermehrt in der Lehre zum Einsatz

Für die allermeisten Studierenden ist der Einsatz neuer Medien mittlerweile ein Kennzeichen der Lehre geworden. Nur noch ganz wenige (4%) berichten, es gäbe keinerlei computerunterstützte Anwendungen.

Sehr charakteristisch ist der Einsatz neuer Medien für ein Drittel der Studierenden an Universitäten; für weitere 40% trifft dies zum Teil zu. Damit wird die Lehre für drei Viertel der Studierenden an Universitäten öfters durch Multimediaanwendungen oder das Internet unterstützt.

An den Fachschulen werden neue Medien sogar noch häufiger in der Lehre eingesetzt:

42% bezeichnen sie als sehr charakteristisch; weitere 40% erleben sie teilweise. Somit ist für insgesamt vier Fünftel der Studierenden ein Einsatz technologischer Hilfsmittel in der Lehre üblich geworden (vgl. Tabelle 107).

Tabelle 107
Einsatz neuer Medien in der Lehre (1998 - 2007)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = überhaupt nicht, 1-2 = wenig, 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)

Einsatz neuer Medien	Universitäten			
	1998	2001	2004	2007
überhaupt nicht	24	11	6	4
wenig	42	38	29	23
teilweise	24	33	39	40
stark	10	18	26	33
	Fachhochschulen			
	1998	2001	2004	2007
überhaupt nicht	14	7	4	3
wenig	38	28	23	15
teilweise	30	36	37	40
stark	18	29	36	42

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit Ende der 90er Jahre haben neue Medien in der Lehre stetig zugenommen. Im WS 1997/98 erlebte an Universitäten nur jeder zehnte regelmäßig deren Einsatz. Zur Jahrtausendwende stieg dieser Anteil auf knapp ein Fünftel; 2004 betrug er dann ein Viertel und aktuell liegt er bei einem Drittel. Ebenso stetig sank die Zahl Studierender, die überhaupt keine computerunterstützte Lehre erfahren.

Die Fachhochschulen haben schon Ende der 90er Jahre stärker auf neue Technologien gesetzt und sie in die Lehre integriert. Ende der 90er Jahre war der Einsatz neuer Medien bereits für knapp ein Fünftel der Studierenden

sehr charakteristisch. Seither konnten die Fachhochschulen ihren Vorsprung gegenüber den Universitäten aufrecht erhalten.

Die neuen Medien haben ihren Weg in die Lehre weithin gefunden. Sowohl von Lehrenden wie von Studierenden erfordert die Nutzung der technologischen Möglichkeiten in der Lehre Bereitschaft und zusätzlichen Einsatz. Daraus resultiert gleichzeitig eine neue Art von Qualifikation, d.h. Medienkompetenz, die für die spätere Berufstätigkeit wichtig ist.

Häufigster Einsatz neuer Medien in den Ingenieurwissenschaften

Neue Medien werden nicht in allen Fachbereichen in gleichem Maße in der Lehre eingesetzt. Zwischen den Fächergruppen treten größere Differenzen auf, insbesondere was den regelmäßigen Einsatz dieser Medien betrifft (vgl. Tabelle 108).

Am häufigsten kennzeichnen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Universitäten ihr Fach durch einen regelmäßigen Einsatz neuer Medien. Fast die Hälfte bezeichnet deren Anwendung in der Lehre als sehr charakteristisch.

Gängig ist die Computeranwendung auch in der Medizin und den Naturwissenschaften, sowie an den Fachhochschulen in den Sozialwissenschaften und den Wirtschaftswissenschaften. Jeweils etwa zwei Fünftel der Studierenden dieser Fachrichtungen sehen in der Nutzung neuer Medien ein deutliches Kennzeichen der Lehre in ihrem Hauptfach.

Etwas seltener werden neue Medien in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten und den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen eingesetzt: Für jeden Dritten kommt dies häufig vor.

Noch zurückhaltender ist der Einsatz dieser Technologien in den Kultur- und den Sozialwissenschaften, wo nur jeder vierte Studierende ihn ständig erfährt.

Am seltensten berichten die Studierenden der Rechtswissenschaft von multimedial unterstützter Lehre. Nur 18% bezeichnen ihren Einsatz als sehr charakteristisch für ihr Fach - ein deutlicher Modernisierungsrückstand (vgl. Tabelle 108).

Die Einbindung technologischer Möglichkeiten in die Lehre schreitet in allen Fächergruppen fort. Unterschiede finden sich

Tabelle 108
Charakterisierung des Studienfaches durch den Einsatz neuer Medien nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = überhaupt nicht, 1-2 = wenig, 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)

Einsatz neuer Medien	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
überhaupt nicht	7	4	5	1	1	3	1	2	2	3
wenig	33	28	36	19	16	19	10	12	12	19
teilweise	37	43	41	45	42	38	41	44	41	42
stark	23	25	18	35	41	40	48	42	45	36

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

im Umfang und der Geschwindigkeit, mit der diese Veränderungen flächendeckend in den Fächern vorgenommen werden.

In allen Fächergruppen berichten im WS 2006/07 deutlich weniger Studierende als noch im WS 2003/04, es gäbe überhaupt keinen Einsatz neuer Medien in der Lehre; in der Rechtswissenschaft beispielsweise um 10 Prozentpunkte.

Auffällige Entwicklungen gegenüber der vorangegangenen Erhebung treten an Universitäten in den Ingenieurwissenschaften und an Fachhochschulen in den Sozialwissenschaften auf. In diesen beiden Fächergruppen sind die Anteile an Studierenden, die einen umfassenden Einsatz neuer Medien in der Lehre erleben, um 16 bzw. 18 Prozentpunkte angestiegen.

Mehrheit über den Einsatz neuer Medien in der Lehre ausreichend informiert

Das Interesse am Einsatz von Multimedia und Internet im Studium und in der Lehre ist bei fast allen Studierenden vorhanden; nur 2% sind daran nicht interessiert. Die Mehrheit der Studierenden ist mittlerweile recht gut über diese Anwendungsmöglichkeiten informiert. Als gut bis sehr gut bezeichnen ihren Kenntnisstand 49% an Universitäten und 58% an Fachhochschulen. Dazu kommt etwa jeweils ein Drittel Studierender, die sich nach eigenen Angaben ausreichend informiert sehen.

Der Kenntnisstand der Studierenden hängt dabei sehr stark von dem erfahrenen Einsatz der neuen Medien in der Lehre ab. Werden neue Technologien kaum in der Lehre eingesetzt, dann bezeichnet sich ein Viertel

der Studierenden als gut informiert; werden sie manchmal eingesetzt, ist fast die Hälfte gut informiert. Und ist der Einsatz sehr charakteristisch für das Fachstudium, dann berichten drei Viertel der Studierenden von guten Kenntnissen über neue Medien und deren Anwendung im Studium.

Großes Interesse am Einsatz neuer Medien

Das Interesse am Einsatz neuer Medien in der Lehre lässt sich anhand der studentischen Forderung nach deren vermehrter Anwendung ermes sen:

- 32% an Universitäten und 43% an Fachhochschulen halten ihren Ausbau zur Weiterentwicklung der Hochschulen für sehr wichtig.

Diese Forderung hat im Vergleich zum Beginn des neuen Jahrtausends etwas nachgelassen, was auf den stetig voranschreitenden Ausbau der Möglichkeiten zurückzuführen ist. Auffällig ist das höhere Interesse an den Fachhochschulen, trotz bereits besserer Einbindung und Ausstattung.

Studierende nutzen am häufigsten den Zugang zu Skripten

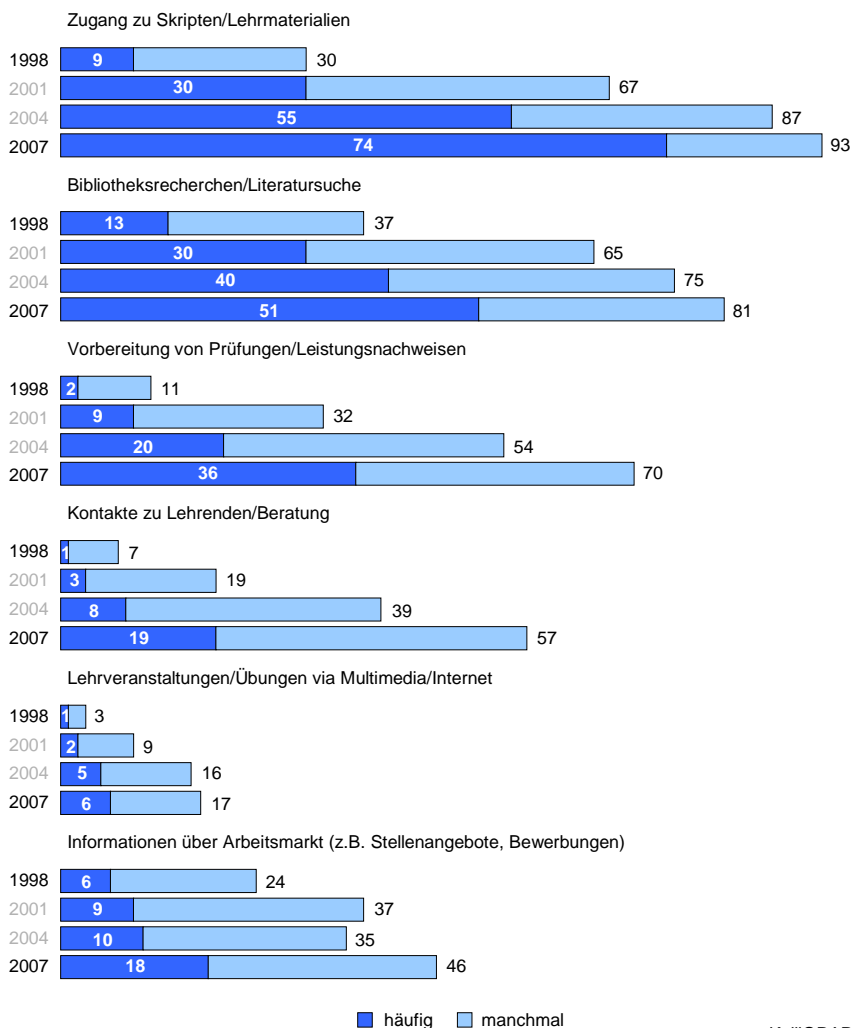
Das Internet bietet den Studierenden vielfältige Möglichkeiten der Nutzung. Alle Studierenden ziehen es vermehrt für das Studium heran. Am häufigsten nutzen sie die Möglichkeit, Skripte und Lehrmaterialien zu erhalten: 93% verwenden es dafür regelmäßig, darunter 74% sogar häufig (vgl. Abbildung 35).

An zweiter Stelle steht die Literaturrecherche. 81% der Studierenden nutzen dazu das Internet regelmäßig, darunter 51% auch häufig.

Abbildung 35

Verwendung des Internet im Studium durch Studierende (1998 - 2007)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „manchmal“ und „häufig“)



■ häufig ■ manchmal

KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auf Prüfungen und Leistungsnachweise bereiten sich 70% der Studierenden via Internet vor, davon ein Drittel häufig.

Kontakte zu oder Beratung durch Lehrenden erhalten 57% der Studierenden über das Internet, davon 19% häufig.

Noch selten nehmen Studierende an interaktiven Lehrveranstaltungen teil: 23% nutzen das Internet dazu (davon 6% häufig). Diese Unterrichtsform konnte sich bislang wenig durchsetzen.

Darüber hinaus verschafft sich jeder zweite Studierende per Internet zumindest manchmal Informationen über den Arbeitsmarkt, darunter 18% sogar häufig.

Nutzung des Internet hat zugenommen

Seit Ende der 90er Jahre hat die Nutzung des Internet stetig zugenommen. Dabei ist vor allem die Intensität für studienbezogene Tätigkeiten gestiegen. Daraus lässt sich schließen, dass auch die Notwendigkeit der Nutzung zugenommen hat, was die zunehmende Einbindung der neuen Medien in Studium und Lehre belegt.

Besonders deutlich wird die Zunahme der Nutzungsintensität beim Zugang zu Skripten und Lehrmaterialien. Ende der 90er Jahre nutzten diese Möglichkeit 9% der Studierenden häufig. Dieser Anteil ist zur Jahrtausendwende auf 30% und in der Erhebung 2004 auf 55% gestiegen; im WS 2006/07 liegt er bei 74% (vgl. Abbildung 35).

Sehr deutlich hat sich auch die Nutzung des Internet für Literaturrecherchen, Prüfungsvorbereitungen und bei den Kontakten zu Lehrenden erhöht. Seit Ende der 90er Jahre

kann pro Erhebung ein Anstieg um rund zehn Prozentpunkte für eine sehr regelmäßige Nutzung beobachtet werden.

Interaktive Lehrveranstaltungen haben kaum zugenommen. Zwar bestätigen mehr Studierende als Ende der 90er Jahre eine Teilnahme, doch ist gegenüber der vorangegangenen Erhebung 2004 keine weitere Steigerung festzustellen. Möglicherweise fehlen hierzu noch ausreichend Angebote oder es fehlt die Akzeptanz der Studierenden.

Vergleichsweise wenig zugelegt hat die Nutzung des Internet für die Informationssuche über den Arbeitsmarkt. Trotz einer gewissen Bedeutung haben studienbezogene Tätigkeiten für die Studierenden Vorrang.

Zwei Drittel melden sich per Internet ins Semester zurück

In der letzten Erhebung wurde die Frage nach den Einsatzzwecken des Internet für das Studium weiter ausgebaut. Dabei wurde auch nach der studentischen Nutzung für organisatorische Aspekte gefragt. Diese Möglichkeit nehmen zwei Drittel der Studierenden wahr.

Tabelle 109
Nutzung des Internet (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien „manchmal“ und „häufig“)

Zweck	Nutzung des Internet		
	manchmal	häufig	insgesamt
Organisatorisches	33	32	65
Rückmeldungen	24	33	57
Präsentation	19	16	35
inhaltliche Diskussion	16	6	22
Prüfungen	6	4	10

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Für Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen hat mehr als die Hälfte der Studierenden das Internet bereits genutzt; ein hoher Anteil, der den studentischen Bedarf an Erläuterungen zu Leistungen belegt.

Als Plattform für die Präsentation eigener Arbeiten hat immerhin ein Drittel das Internet verwendet. Inhaltliche Diskussionen über Themen aus den Lehrveranstaltungen führt etwa ein Fünftel der Studierenden über das Internet.

Noch selten werden Prüfungen über das Internet abgehalten, nur jeder zehnte Studierende hat damit bereits öfters Erfahrungen gemacht (vgl. Tabelle 109).

Unterschiedliche Schwerpunkte an Universitäten und Fachhochschulen

Für einige Bereiche fallen Unterschiede in der Intensität der Internetnutzung zwischen Universitäten und Fachhochschulen auf. Studierende an Universitäten nutzen das Netz häufiger für:

- den Zugang zu Skripten (76% zu 64%),
- die Literatursuche (52% zu 44%).

Seltener als an Fachhochschulen verwenden sie das Internet für:

- organisatorische Regelungen (30% zu 40%),
- Arbeitsmarktinformationen (15% zu 30%),
- eigene Präsentationen (14% zu 23%).

Studentinnen nutzen das Internet für das Studium tendenziell häufiger

Die Studentinnen nutzen das Internet nicht weniger für das Studium als die männlichen Studierenden. In vier Aspekten nutzen sie es sogar intensiver:

- Literatursuche (57% zu 43%),
- Kontakte zu Lehrenden (22% zu 16%),
- Arbeitsmarktinformationen (20% zu 15%)
- eigene Präsentationen (18% zu 13%).

Private Nutzung ist deutlich angestiegen

Junge Frauen haben auch in der privaten Nutzung des Internet deutlich aufgeholt und stehen darin ihren männlichen Mits Studierenden kaum mehr nach. Insgesamt berichten 91% der Studentinnen davon, das Internet öfters privat zu nutzen, bei den Studenten sind es 94%. Eine intensive Nutzung betreiben sie etwas seltener: zwei Drittel gegenüber drei Viertel der jungen Männer (vgl. Tabelle 110).

Tabelle 110
Private Nutzung des Internet durch Studenten und Studentinnen (1998 - 2007)
(Angaben in Prozent)

Private Nutzung	Studenten			
	1998	2001	2004	2007
nie	29	6	4	1
seltener	21	15	13	5
manchmal	29	35	31	19
häufig	21	44	52	75
	Studentinnen			
	1998	2001	2004	2007
nie	49	15	10	1
seltener	18	22	20	8
manchmal	21	34	33	23
häufig	12	29	37	68

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Von einer größeren Distanz der Frauen gegenüber der Nutzung von Computern oder medialen Systemen wie dem Internet kann demnach keine Rede mehr sein.

7.4 Leistungsresultate und Zufriedenheit

Trotz Schlüsselqualifikationen und anderen Erfahrungen stellt die erreichte Prüfungsnote nach wie vor eines der wichtigsten Auswahlkriterien dar. Das gilt nicht nur für zukünftige Arbeitgeber, sondern auch für die Möglichkeiten der Weiterqualifizierung, wie z.B. dem Zugang zum Masterstudium.

Jeder zweite Studierende hat die Zwischenprüfung bereits abgelegt

Die Zwischenprüfung gibt Auskunft über den Studienfortschritt. Insgesamt hat etwa die Hälfte der befragten Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen die Zwischenprüfung erfolgreich abgelegt (vgl. Tabelle 111).

Tabelle 111
Stand der Zwischenprüfung (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Zwischenprüfung bereits abgelegt?	Uni	FH
nein	41	34
ja, ohne Note	5	7
ja, mit Note	45	47
nicht bestanden	1	2
gibt es nicht	8	10

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Für zwei Fünftel an Universitäten und für ein Drittel an den Fachhochschulen steht sie noch aus. Nur ein kleiner Teil der Studierenden gibt an, dass in ihren Fächern keine Zwischenprüfung vorgesehen ist.

Die Prüfungszeiten fallen an Universitäten normalerweise in das vierte Fachsemester.

Daher berichten Studierende vor dieser Studienphase kaum von abgeschlossenen Zwischenprüfungen. Im dritten Studienjahr hat der Großteil diese Phase allerdings überstanden, was drei Fünftel der Studierenden auch bestätigen. Im vierten Studienjahr wächst dieser Anteil nochmals an (auf 84%), da jetzt auch die Nachzügler und die Studierenden aus den länger dauernden Studiengängen ihre Zwischenprüfungen abgelegt haben. Danach steigt der Anteil durch weitere Nachzügler auf rund 90% an.

An den Fachhochschulen setzt die Zwischenprüfungsphase teilweise früher ein. Im zweiten Studienjahr hat bereits jeder Vierte die Zwischenprüfung abgelegt. Jedoch schließt die Mehrheit ihre Prüfungen auch erst danach ab. Im dritten Studienjahr haben dann 70% bestanden. Dieser Anteil steigt in den folgenden Studienjahren weiter an, fällt aber bei den Studierenden mit überlangen Studienzeiten wieder etwas ab, was auf spezifische Probleme im Studienablauf verweist.

Frühe Prüfungen in der Rechtswissenschaft

In den Fächergruppen schließen die Studierenden ihre Zwischenprüfungen zu verschiedenen Zeiten ab. Am häufigsten haben die Studierenden in der Rechtswissenschaft ihre Prüfungen zum dritten Studienjahr (nach dem 4. Fachsemester) beendet (85%). Ein beachtlicher Anteil ist sogar schon im zweiten Studienjahr damit fertig (vgl. Tabelle 112).

In der Medizin hat ebenfalls ein vergleichsweise hoher Anteil der Studierenden (70%) zum dritten Studienjahr die Zwischenprüfung erfolgreich abgelegt.

Viel weniger Studierende haben im Vergleich dazu in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten ihre Zwischenprüfungen bestanden. Im dritten Studienjahr sind es erst 44% von ihnen.

An den Fachhochschulen legen die Studierenden in den Sozialwissenschaften ihre Prüfungen am frühesten ab. 38% haben im zweiten und 82% dann im dritten Studienjahr (5.-6. Fachsemester) die Zwischenprüfung abgeschlossen.

Tabelle 112
Stand der Zwischenprüfung in den Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Zwischenprüfung bereits abgelegt	Studienjahr			
Universitäten	2.	3.	4.	5.
Kulturwissensch.	6	54	80	90
Sozialwissenschaften	10	64	87	87
Rechtswissenschaft	21	85	89	72
Wirtschaftswissen.	5	58	83	94
Medizin	9	70	94	93
Naturwissenschaften	3	62	85	94
Ingenieurwissen.	3	44	82	92
Fachhochschulen				
Sozialwissenschaften	38	82	90	93
Wirtschaftswissen.	17	67	87	86
Ingenieurwissen.	23	68	90	94

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen blicken jeweils zwei Drittel der Studierenden im dritten Studienjahr auf bestandene Zwischenprüfungen zurück. Die Mehrheit bemüht sich offensichtlich um einen zügigen Studienfortgang.

Zwischenprüfungen entfallen häufig im Bachelorstudium

In den traditionellen Studiengängen mit dem Abschluss Diplom, Magister oder Staatsexamen müssen so gut wie alle Studierenden eine Zwischenprüfung ablegen.

Im Vergleich dazu ist in den Bachelorstudiengängen eine völlig andere Situation vorzufinden. Die klassische Zwischenprüfung, die bislang das Grundstudium abschloss, existiert in vielen Bachelorstudiengängen nicht mehr.

Erreichte Noten im Studium

Knapp jeder zweite Studierende kann seinen Notenschnitt anhand der bestandenen Zwischenprüfung angeben. Die anderen Studierenden sollten ihre bisher erbrachten Studienleistungen einschätzen.

Insgesamt liegt der Notendurchschnitt bei den Studierenden im WS 2006/07 bei 2,4. Im Vergleich zu früheren Erhebungen hat er sich leicht verbessert.

Die Mehrheit der Studierenden hat Noten zwischen zwei und drei erreicht:

- 8% haben Noten besser als 1,5,
- 13% erreichen Noten zwischen 1,5 und 1,9,
- 29% zwischen 2,0 und 2,4,
- 23% zwischen 2,5 und 2,9,
- 21% zwischen 3,0 und 3,4,
- 6% haben Noten von 3,5 und schlechter.

Sehr selten sind gute Noten in der Rechtswissenschaft

Die Noten variieren beträchtlich zwischen den einzelnen Fächergruppen. Gute Noten haben Studierende am häufigsten in den

Tabelle 113
Notenresultate der Studierenden in den Zwischenprüfungen nach Fächergruppen
(WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Notenstufen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
1,0 - 1,4	15	12	0	2	3	10	2	11	2	2
1,5 - 1,9	18	19	2	8	6	13	7	25	8	10
2,0 - 2,4	38	37	11	18	22	29	26	40	30	27
2,5 - 2,9	18	19	16	28	24	21	29	15	32	28
3,0 - 3,4	10	11	39	34	26	21	30	4	25	30
3,5 - 4,4	1	2	32	10	19	6	6	1	3	3
Mittelwert	2.1	2.1	3.1	2.8	2.7	2.4	2.6	2.1	2.6	2.6

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Kultur- und den Sozialwissenschaften, an Universitäten und Fachhochschulen. Jeder Dritte hat Noten besser als 2,0 vorzuweisen.

Auch die Naturwissenschaften erzielen im Vergleich zu anderen Fächergruppen recht gute Noten. Knapp jeder vierte Studierende zählt zu den Leistungsbesseren mit Noten unter 2,0 (vgl. Tabelle 113).

Auffällig schlechte Noten werden in der Rechtswissenschaft vergeben. Keiner der befragten Studierenden hat im WS 2006/07 ein „sehr gut“ erreicht und nur 2% gehören zu den Leistungsbesseren mit Noten besser als 2,0. Dafür berichten über 70% der Studierenden von einem Notenschnitt von 3,0 und schlechter. Die Rechtswissenschaft weist eine besonders schiefe Notenverteilung auf.

Seit den 80er Jahren haben sich die Notenschnitte in fast allen Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen um 0,2 bis 0,3 verbessert, außer in der Medizin.

Verbesserungen in Lehre und Betreuung machen sich langfristig in besseren Noten

bemerkbar. Jedoch existieren weiterhin noch sehr unterschiedliche Ansprüche und Bewertungsmaßstäbe für Studienleistungen.

Die Hälfte der Studierenden ist mit der erhaltenen Note zufrieden

Jeder zweite Studierende ist mit seinen erhaltenen Noten zufrieden, viele davon (29%) sind sogar sehr zufrieden. Unzufrieden mit der erbrachten Leistung ist etwa jeder Zehnte.

Besonders selten akzeptieren die Studierenden der Rechtswissenschaft ihre Leistungsergebnisse bei den Prüfungen: 38% sind darüber verstimmt, nur 26% sind mit den erhaltenen Noten zufrieden.

In den Wirtschaftswissenschaften sind ebenfalls zwei Fünftel mit den Noten unzufrieden, aber etwa gleich viele Studierende äußern sich zufrieden (vgl. Tabelle 114).

Die größte Akzeptanz der eigenen Leistung besteht in den Kultur- und den Sozialwissenschaften: 62% sind mit den Noten zufrieden, an Fachhochschulen sogar 71%.

Tabelle 114

Zufriedenheit der Studierenden mit erhaltener Note nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = völlig unzufrieden bis 6 = völlig zufrieden; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-1 = sehr unzufrieden, 2 = eher unzufrieden, 3 = teils-teils, 4 = eher zufrieden, 5-6 = sehr zufrieden)

Zufriedenheit mit Note	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
sehr unzufrieden	5	5	16	20	8	14	13	6	7	11
eher unzufrieden	11	11	22	22	13	19	21	8	24	19
teils - teils	22	22	36	19	25	21	23	15	26	24
eher zufrieden	27	24	18	20	23	20	19	19	22	23
sehr zufrieden	35	38	8	19	31	26	24	52	21	23
Mittelwert	3,9	3,9	2,8	2,9	3,7	3,3	3,2	4,3	3,3	3,3

Quelle: Studierenden survey 1983-2004/7 AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Kaum Geschlechtsunterschiede in den erreichten Noten

Studentinnen haben im Durchschnitt etwas bessere Noten als die männlichen Studierenden erreicht, und zwar durchweg in allen Fächergruppen. Damit korrespondiert, dass Studentinnen etwas häufiger mit ihren erhaltenen Noten zufrieden sind als die Studenten.

Nur in der Medizin äußern sie sich häufiger unzufrieden über ihre Leistungsresultate. Da sie aber keine deutlich schlechteren Noten aufweisen als die Studenten, scheinen sie in diesen Fächern höhere Ansprüche an sich selbst zu stellen, oder sie meinen, bei der Notenvergabe strenger behandelt zu werden.

Effizienzorientierung bestimmt Noten und Zufriedenheit

Die Zufriedenheit mit den erhaltenen Noten hängt erwartungsgemäß am meisten von diesen Noten selbst ab: Je besser das Notenresultat ausfällt, desto zufriedener äußern sich die Studierenden, sogar in einer leicht überproportionalen Zunahme.

Jedoch besitzt auch die Effizienzorientierung gegenüber der Studienanlage und dem Studienablauf einen Einfluss auf das Notenergebnis und die Leistungszufriedenheit. Studierende, die leistungs- oder examensorientiert arbeiten, erreichen bessere Noten und sind häufiger damit zufrieden. Eine Orientierung am raschen Abschluss des Studiums hat dagegen keine Auswirkungen.

Durch ein hohes Anforderungsniveau im Fachstudium hinsichtlich Leistungsdichte und erfahrener Leistungshöhe werden negative Auswirkungen auf Noten und Zufriedenheit sichtbar. Bei Überforderung im Leistungsbereich berichten die Studierenden von schlechteren Noten und geringerer Zufriedenheit als bei ausgewogenen Anforderungen. Demnach sind eine gute Struktur und ein angemessenes Niveau der Leistungsanforderungen wichtige Faktoren für den Studienerfolg und die Studienzufriedenheit.

8 Studienqualität und Studierenerträge

Für die Evaluation der Studienqualität werden drei Bereiche herangezogen: Erstens die bilanzierenden Urteile der Studierenden zu vier Grundelementen der Studienqualität, zweitens der Forschungs- und Praxisbezug an den Hochschulen und drittens der Studienertrag, die erfahrenen fachlichen und allgemeinen Förderungen im Studium.

8.1 Allgemeine Bilanz zur Studienqualität

Die allgemeine Bilanz zur Studienqualität beruht auf Urteilen von Studierenden zu vier Grundelementen: die inhaltliche Qualität des Lehrangebots, der Aufbau des Studienganges, die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen sowie die Beratung und Betreuung durch die Lehrenden.

Inhaltliche Qualität erhält bestes Urteil

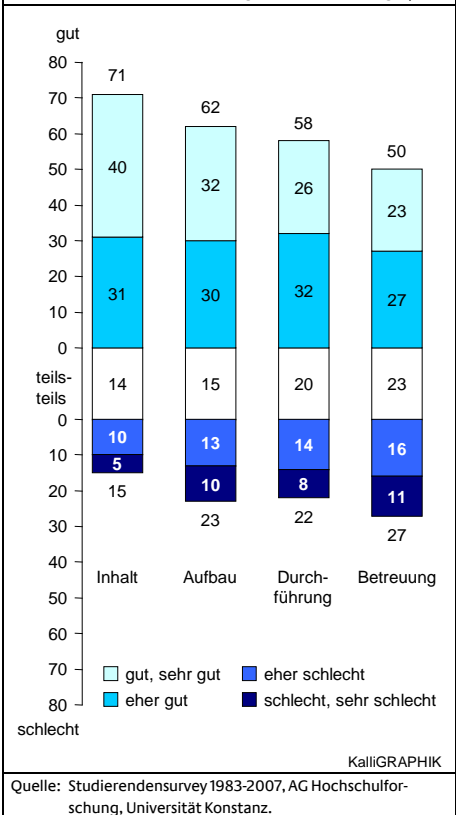
Alle vier Grundelemente werden von den Studierenden häufiger positiv als negativ beurteilt. Dabei zeigt sich eine klare Rangfolge: Am positivsten bewerten die Studierenden die inhaltliche Qualität des Lehrangebots: 71% halten sie für gut bis sehr gut, während 15% ein negatives Urteil abgeben (vgl. Abbildung 36).

An zweiter Stelle folgt die Beurteilung der Qualität des Studienaufbaus. Diesen Aufbau bezeichnen insgesamt 62% der Studierenden als gut gelungen, aber fast ein Viertel gelangt zu einer negativen Bewertung.

Ähnlich fällt die Beurteilung für die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen aus. Nur etwas weniger Studieren-

Abbildung 36
Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden (WS 2006/07)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: -3 bis -2 = sehr schlecht; -1 = eher schlecht, 0 = teils – teils, +1 = eher gut, +2 bis +3 = sehr gut)



de kommen zu positiven Urteilen (58%), wobei aber gleichzeitig nicht mehr Studierende zu negativen gelangen (22%).

Die schwächste Beurteilung erhält die Beratungs- und Betreuungsleistung der Lehrenden: Die Hälfte der Studierenden schätzt sie positiv ein; aber 27% der Studierenden erfahren sie als schlecht (vgl. Abbildung 36).

Studienqualität hat sich deutlich verbessert

Die Urteile zu allen vier Grundelementen der Studienqualität haben sich in den letzten 25

Jahren deutlich verbessert. In den 80er Jahren gelangten die Studierenden nur für die inhaltliche Qualität der Lehre zu einer durchschnittlich positiven Bewertung. Die anderen drei Elemente beurteilen sie überwiegend negativ.

Spätestens in den 90er Jahren treten bei allen vier Grundelementen Verbesserungen in den Urteilen der Studierenden auf, die auch im neuen Jahrtausend weiter anhalten. Die Anteile an positiven Bewertungen haben dabei um mehr als 20 Prozentpunkte zugenommen (vgl. Tabelle 115).

Tabelle 115

Beurteilung der Grundelemente der Studienqualität durch die Studierenden (1983 – 2007)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: -3 bis -1 = schlecht, 0 = teils-teils, +1 bis +3 = gut)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Inhalt										
schlecht	32	28	28	31	27	26	23	19	16	15
teils-teils	20	17	17	18	17	18	18	16	16	14
gut	48	55	55	51	56	56	59	65	68	71
Mittelwerte	+0.3	+0.4	+0.4	+0.3	+0.5	+0.5	+0.6	+0.7	+0.9	+1.0
Aufbau										
schlecht	37	33	33	36	32	33	29	25	23	23
teils-teils	27	23	24	24	23	22	23	20	18	15
gut	36	44	43	40	45	45	48	55	59	62
Mittelwerte	-0.1	+0.1	+0.1	0.0	+0.1	+0.2	+0.3	+0.4	+0.6	+0.6
Durchführung										
schlecht	50	49	48	53	42	39	34	30	24	22
teils-teils	22	20	21	20	21	22	24	23	22	20
gut	28	31	31	27	37	39	42	47	54	58
Mittelwerte	-0.4	-0.4	-0.4	-0.5	-0.1	-0.1	+0.1	+0.2	+0.4	+0.6
Beratung										
schlecht	-	-	53	57	49	46	42	37	34	27
teils-teils	-	-	23	22	21	22	25	24	24	23
gut	-	-	24	21	30	32	33	39	42	50
Mittelwerte	-	-	-0.6	-0.8	-0.4	-0.3	-0.2	0.0	+0.1	+0.4

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007 AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die erheblich positiveren Rückmeldungen der Studierenden gehen auf umfassende Bemühungen der Hochschulen um Verbesserungen in der Lehre zurück. In der Bilanz ist eine erfolgreiche Steigerung der Lehr- und Studienqualität zu bestätigen.

Spezifische Profile in den Fächergruppen

In den Fächergruppen sind die einzelnen Elemente sehr unterschiedlich ausgestaltet. In den **Kultur- und Sozialwissenschaften** erleben die Studierenden zwar eine etwas bessere Betreuung, doch kommen sie für die anderen drei Elemente zu schwächeren Urteilen als Studierende anderer Fächergruppen. Dabei sind die Urteile in den Kulturwissenschaften etwas günstiger als in den Sozialwissenschaften (vgl. Tabelle 116).

Die Studierenden der **Rechtswissenschaft** bewerten die Durchführung der Veranstaltungen und vor allem die Betreuung am negativsten. Nur jeder Vierte erlebt eine gute Betreuung durch Lehrende. Die anderen beiden Elemente bewerten sie ebenfalls vergleichsweise schlechter.

In den **Wirtschaftswissenschaften** und in der **Medizin** beurteilen die Studierenden den Inhalt und den Aufbau überwiegend positiv, die Betreuung durch Lehrende aber erkennbar negativer als andere Studierende. In der Medizin liegen die Urteile in allen vier Elementen etwas besser als in den Wirtschaftswissenschaften.

Die Studierenden der **Natur- und der Ingenieurwissenschaften** fällen insgesamt vergleichsweise positive Urteile. Vor allem den Studienaufbau und die Durchführung von

Lehrveranstaltungen erleben sie deutlich häufiger als gelungen.

An den **Fachhochschulen** sind die Urteile in den **Sozialwissenschaften** in allen vier Grundelementen gut. Besonders positiv werden die Durchführung der Lehre und die Betreuung durch die Lehrenden betont.

In den **Wirtschafts-** und den **Ingenieurwissenschaften** gelangen die Studierenden in der Regel ebenfalls zu einer guten Beurteilung der Studienqualität. Der Studienaufbau wird in den Wirtschaftswissenschaften besonders positiv bewertet, während er in den Ingenieurwissenschaften eine schwächere Bewertung erhält (vgl. Tabelle 116).

Bessere Urteile an Fachhochschulen

Zumeist bewerten die Studierenden an Fachhochschulen die Studienqualität in allen Elementen besser als an Universitäten. Unterschieden nach den Fächergruppen sind diese Differenzen deutlich für die Sozialwissenschaften zu beobachten, mehrheitlich auch für die Wirtschaftswissenschaften.

Nur in den Ingenieurwissenschaften gelangen die Studierenden an den Fachhochschulen für den Inhalt und den Aufbau ihres Fachstudiums zu deutlich schwächeren Urteilen als ihre Fachkommilitonen an den Universitäten.

Verbesserungen in allen Fächergruppen

Die Verbesserungen in den Urteilen zur Studienqualität lassen sich in allen Fächergruppen beobachten. Alle vier Grundelemente erleben jeweils mehr Studierende positiv als noch Mitte der 80er Jahre (vgl. Tabelle 116).

Tabelle 116

Beurteilung der Grundelemente der Studienqualität nach Fächergruppen (1985 - 2007)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = positiv)

Positive Urteile zum ...	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Inhalt										
1985	54	45	54	52	49	62	63	36	65	59
1987	52	46	50	54	45	60	62	46	60	59
1990	49	38	47	46	45	65	60	40	57	56
1993	55	44	53	50	58	61	62	46	59	58
1995	58	46	54	49	56	61	58	44	54	64
1998	59	54	47	58	62	62	61	50	64	61
2001	67	64	52	66	66	70	65	51	72	66
2004	65	61	58	69	70	75	74	58	69	72
2007	69	62	66	73	76	78	78	74	76	70
Aufbau										
1985	39	33	36	48	35	47	51	39	58	48
1987	34	32	32	47	34	46	53	38	55	49
1990	32	29	33	44	29	44	49	40	53	50
1993	35	33	38	42	45	48	56	37	55	49
1995	36	37	46	43	42	46	55	41	48	55
1998	40	39	41	54	48	50	57	43	58	56
2001	49	50	44	60	53	58	62	46	71	60
2004	48	48	51	64	63	65	68	54	65	68
2007	54	50	53	66	67	67	69	69	75	59
Durchführung										
1985	34	30	27	20	23	31	31	34	46	39
1987	32	28	26	21	24	33	30	41	45	36
1990	29	25	25	16	19	26	26	32	37	38
1993	39	32	33	28	37	37	38	35	42	42
1995	43	31	34	29	37	38	35	44	42	48
1998	45	37	31	34	43	42	39	47	51	49
2001	51	45	34	39	40	49	44	44	56	50
2004	53	51	40	46	53	58	57	55	60	59
2007	56	52	48	52	58	66	60	71	65	60
Beratung										
1987	31	29	9	16	12	27	31	43	23	27
1990	28	21	10	10	9	18	26	30	21	28
1993	38	28	14	15	19	30	36	37	30	34
1995	42	32	19	17	19	32	34	47	32	41
1998	40	34	15	17	21	36	34	39	39	43
2001	46	43	17	25	23	41	41	44	43	50
2004	45	39	20	27	31	45	50	48	44	53
2007	55	45	26	38	38	53	56	66	59	58
Gesamtscore 2007¹⁾	60	53	49	61	60	70	70	75	72	65

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Angaben wurden auf Personenebene aufsummiert.

Gegenüber der vorangegangenen Erhebung im WS 2003/04 fallen die Urteile insbesondere für die Durchführungsqualität und die Betreuung positiver aus.

Auffällige Veränderungen sind an den Fachhochschulen zu verzeichnen. In den Sozialwissenschaften treten die insgesamt größten Verbesserungen auf, während in den Ingenieurwissenschaften die Urteile für den Inhalt und vor allem für den Aufbau schwächer geworden sind.

Beste Qualitätsbilanz in den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen

Die vier Grundelemente lassen sich (pro Person) zu einer gemeinsamen Qualitätsbilanz zusammenfassen. Den höchsten Wert erreichen die Sozialwissenschaften an Fachhochschulen, die vor allem von den jüngsten Verbesserungen deutlich profitieren können.

An zweiter Stelle folgen die Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen, dicht gefolgt von den Natur- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten. Etwas schwächer sind die Gesamturteile in den Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen. Der beobachtbare Qualitätsrückgang im Aufbau des Studienganges hat die Ingenieurwissenschaften aus der Spitzengruppe herausgenommen.

Die Schlusslichter bilden die Rechtswissenschaft und die Sozialwissenschaften an Universitäten. Die in beiden Fächergruppen eingetretenen Verbesserungen sind in den Sozialwissenschaften etwas schwächer ausgefallen, wodurch die bisherigen Unterschiede zwischen beiden Fächergruppen abgenommen haben (vgl. Tabelle 116).

Bessere Ausstattung an Fachhochschulen

Die räumliche und sächliche Ausstattung im Fach bewerten die Studierenden an Fachhochschulen deutlich besser als an Universitäten: 58% geben ein positives Urteil ab, an Universitäten nur 41%.

Anfang der 90er Jahre erlebten die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen eine im Vergleich schlechtere Ausstattung, denn nur jeder Dritte fand sie gut. An den Universitäten hat sich daran bis ins neue Jahrtausend wenig geändert. Die Studierenden gelangen nur zu tendenziell besseren Urteilen (vgl. Tabelle 117).

Die Fachhochschulen wurden in den 90er Jahren besser ausgestattet, was sich in den Urteilen der Studierenden niederschlägt. Zur Jahrtausendwende fällt dort fast jeder zweite Studierende ein positives Urteil; seither hat sich die Bewertung weiter verbessert. Investitionen in die Ausstattung werden von den Studierenden an Fachhochschulen honoriert; sie sind wohl auch aufgrund der geringeren Größen leichter sichtbar.

Tabelle 117
Räumliche und sächliche Ausstattung (1993 - 2007)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = positiv)

	Universitäten		Fachhochschulen	
	Prozent	MW	Prozent	MW
1993	35	-0.4	36	-0.4
1995	36	-0.3	40	-0.1
1998	34	-0.4	46	+0.1
2001	37	-0.2	46	+0.1
2004	38	-0.2	50	+0.3
2007	41	-0.1	58	+0.6

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Schlechte Ausstattung in den Kultur- und Sozialwissenschaften

Die Hochschulen verfügen über unterschiedlich ausgebauten Fachbereiche. Eine besonders schlechte Ausstattung finden die Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften vor. Nur etwa jeder Vierte gelangt zu einer positiven Bewertung (vgl. Tabelle 118).

In der Rechts- und in den Wirtschaftswissenschaften fällt jeweils ein Drittel der Studierenden ein positives Urteil zur Ausstattung, womit sie im Vergleich zu anderen Fächergruppen ebenfalls noch einen größeren Nachholbedarf aufweisen. Im Schnitt positiv sind die Bewertungen in der Medizin, den Natur- und den Ingenieurwissenschaften an Universitäten: Mehr als jeder zweite bescheinigt seinem Fach eine gute Ausstattung.

An den Fachhochschulen wird ebenfalls in den Sozialwissenschaften die vergleichsweise schlechteste Bewertung abgegeben:

Tabelle 118
Räumliche und sächliche Ausstattung nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = positiv)

Universitäten	Prozent	MW
Kulturwissenschaften	28	-0.6
Sozialwissenschaften	26	-0.8
Rechtswissenschaft	36	-0.2
Wirtschaftswissenschaften	35	-0.3
Medizin	56	+0.6
Naturwissenschaften	57	+0.6
Ingenieurwissenschaften	53	+0.4
Fachhochschulen		
Sozialwissenschaften	48	+0.2
Wirtschaftswissenschaften	65	+0.9
Ingenieurwissenschaften	57	+0.6

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Nur knapp die Hälfte der Studierenden beurteilt die Ausstattung als gut.

Besser bilanzieren die Studierenden die Ausstattung in den Ingenieur- und in den Wirtschaftswissenschaften. Besonders viele sind damit zufrieden: Zwei Drittel finden sie gut, fast doppelt so viele wie an den Universitäten (vgl. Tabelle 118).

8.2 Forschungs- und Praxisbezug im Studium

Traditionell unterscheiden sich die Universitäten und die Fachhochschulen in der Intensität ihrer Forschungs- und Praxisbezüge. Die Fachhochschulen mit anwendungs- und praxisnaher Ausbildung sollen eine deutlich stärkere Berufsbezogenheit aufweisen. Die Universitäten sollen demgegenüber eine größere Forschungsnähe bieten.

Steigende Forschungsbezüge

Seit Ende der 80er Jahre haben die Forschungsbezüge in Umfang und Intensität zugenommen. An Universitäten erfolgte der Anstieg langsamer, aber von einem höheren Niveau aus, an Fachhochschulen stärker, aber von einer niedrigeren Ausgangslage her.

Im WS 2006/07 berichten 69% der Studierenden an Universitäten von stärkeren Forschungsbezügen in ihrem Fach, besonders stark sind sie für 22% von ihnen. Ende der 80er Jahre bescheinigten solche stärkeren Forschungsbezüge 57% der Studierenden, Anfang der 90er Jahre waren es nur 52%. Die Universitäten haben demnach ihre traditionelle Aufgabe ausbauen können (vgl. Tabelle 119).

Tabelle 119

Praxis- und Forschungsbezug im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3 = mittel, 4 = eher stark, 5-6 = sehr stark)

Forschungsbezug	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten										
mittel	-	-	23	21	22	25	25	25	25	25
eher stark	-	-	17	16	16	17	17	19	21	22
sehr stark	-	-	17	15	16	15	16	19	19	22
Zusammen	-	-	57	52	54	57	58	63	65	69
Fachhochschulen										
mittel	-	-	20	19	18	22	19	23	28	26
eher stark	-	-	8	9	10	11	10	13	15	18
sehr stark	-	-	5	4	4	5	6	6	10	13
Zusammen	-	-	33	32	31	38	35	42	53	57
Praxisbezug										
Universitäten										
mittel	15	15	14	14	16	17	16	17	20	21
eher stark	8	8	9	8	11	10	9	12	14	16
sehr stark	7	6	7	6	8	7	7	9	11	13
Zusammen	30	29	30	28	35	34	32	38	45	50
Fachhochschulen										
mittel	15	18	20	17	19	20	18	18	19	16
eher stark	21	19	19	19	20	23	22	23	21	23
sehr stark	38	30	30	32	29	30	34	38	40	43
Zusammen	74	67	69	68	68	73	74	79	80	82

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen wird Forschung seit Mitte der 90er Jahre stetig stärker in die Lehre einbezogen. Die Studierenden berichten 2007 zu 57% von stärkeren Forschungsbezügen, ein Anstieg um 19 Prozentpunkte; jedoch erfahren sehr starke Forschungsbezüge nur 13%. Die Fachhochschulen sind auf dem Weg, die forschungsorientierte Lehre erfolgreich in ihre Ausbildung zu integrieren, auch im Rahmen ihrer stärkeren Anwendungsbezüge.

Ansteigender Praxisbezug an Universitäten

Sehr häufig wird eine gute Berufsvorbereitung und ein enger Praxisbezug im Studium gefordert. An Universitäten erfährt ihn jeder

zweite Studierende im Fachstudium, aber nur 13% sehr häufig (vgl. Tabelle 119).

Seit 1993 hat der Praxisbezug deutlich zugenommen. Damals berichtete nur jeder dritte Studierende davon. Seither ist dieser Anteil um 15 Prozentpunkte angestiegen. Die Ausrichtung des Studiums an der Praxis ist damit an Universitäten geringer als an der Forschung, jedoch nimmt sie einen stetig größer werdenden Teil in der Ausbildung ein.

An den Fachhochschulen ist der Praxisbezug erwartungsgemäß viel häufiger ein Merkmal des Studiums: 82% der Studierenden sehen ihn verwirklicht, darunter 43% sogar in sehr starkem Maße.

Seit Anfang der 90er Jahre hat der Praxisbezug an Fachhochschulen zugenommen, obwohl er schon damals auf einem recht hohen Niveau lag. Gut zwei Drittel der Studierenden erlebten dessen Einbindung in das Studium. Seither hat sich der Anteil um 14 Prozentpunkte weiter erhöht (vgl. Tabelle 119).

Große Unterschiede in den Fächergruppen

Trotz Angleichung von Forschungs- und Praxisbezügen in der Ausbildung beider Hochschularten bleiben große Differenzen zwischen den Fächergruppen bestehen.

Insgesamt sind aber in allen Fächergruppen an Universitäten die Forschungsbezüge charakteristischer als die Praxisbezüge, an Fachhochschulen ist es umgekehrt geblieben.

Wenig Forschungs- und Praxisbezüge in der Rechtswissenschaft

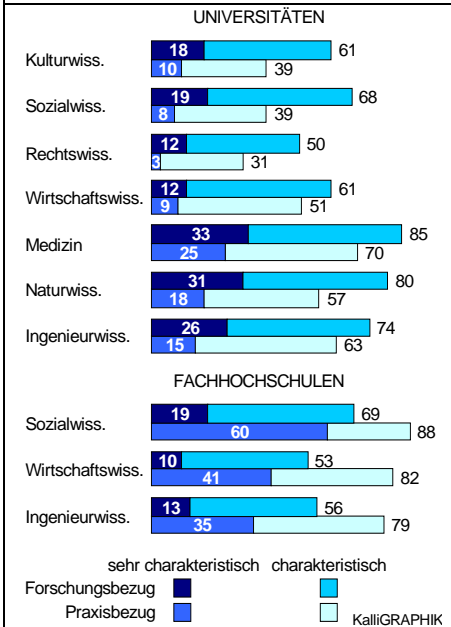
Am schwächsten sind die Bezüge zu Forschung wie Praxis in der Rechtswissenschaft. Die Hälfte der Studierenden erlebt Forschungs-, ein Drittel Praxisbezüge. In allen anderen Fächergruppen ist die Ausbildung deutlich stärker mit beiden Bezügen durchdrungen.

Zwar erleben die Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften etwas mehr Praxisbezüge als in der Rechtswissenschaft, doch sind diese im Vergleich zu anderen Fächergruppen ebenfalls gering.

In den Wirtschaftswissenschaften ist der Forschungsbezug in gleichem Maße wie in den Kulturwissenschaften vorhanden, jedoch berichten die Studierenden von mehr Praxisbezügen (vgl. Abbildung 37).

Abbildung 37
Forschungs- und Praxisbezüge in den Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-6 = charakteristisch und davon 5-6 = sehr charakteristisch)



Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Beste Bezüge zu Forschung und Praxis im Medizinstudium

Die insgesamt stärksten Bezüge erfahren an Universitäten die Studierenden in der Medizin: 85% charakterisieren ihr Studienfach durch Forschungsbezüge und 70% erleben Praxisbezüge. Damit übertreffen sie alle anderen Fächergruppen an Universitäten deutlich.

Ebenfalls recht häufig sind Forschungsbezüge in den Naturwissenschaften (80%), etwas seltener in den Ingenieurwissenschaften (74%)

anzutreffen. Studierende beider Fächergruppen erfahren gleichzeitig engen Praxisbezug in ihrer Ausbildung.

Fachhochschulen: Beste Bezüge zu Praxis und Forschung in den Sozialwissenschaften

An den Fachhochschulen weisen die Sozialwissenschaften am häufigsten Bezüge zur Forschung und zur Praxis auf. 69% kennzeichnen ihr Fach durch Forschungsbezüge und 88% durch eine gute Berufsvorbereitung.

Geringer ist der Bezug zu Praxis und Forschung in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften. In beiden Fächergruppen berichten jeweils über die Hälfte von regelmäßigen Forschungsbezügen und etwa vier Fünftel von engen Praxisbezügen. Damit erfahren alle Fächergruppen an Fachhochschulen mehr Forschungsbezüge als die Studierenden in der Rechtswissenschaft (vgl. Abbildung 37).

In den Sozialwissenschaften haben die Fachhochschulen im Forschungsbezug - eine traditionelle Domäne der Universitäten - gleichgezogen, während die Universitäten mit der praxisnahen Ausbildung noch erkennbar zurückliegen.

Angleichungen der Hochschularten

Die Zunahme der Forschungs- und Praxisbezüge an Universitäten und Fachhochschulen kann einerseits als erfolgreicher Ausbau der traditionellen Aufgaben der Hochschulen gewertet werden, der andererseits aber in einer zunehmenden Angleichung der Ausbildungsziele mündet. Diese gegenseitige Annäherung erfährt mit dem Bachelorstudium eine neue Dimension und eine Veränderung

der traditionellen Zielsetzungen. Denn der Bachelor soll an beiden Hochschularten eine kurze und berufsbefähigende Ausbildung beinhalten, während die tiefere Forschungsorientierung erst im Masterstudium erfolgt.

Im Bachelorstudium erleben die Studierenden die nahezu gleichen Praxisbezüge wie im Diplomstudium, freilich an Fachhochschulen weiterhin viel stärker (84% bzw. 86%) als an Universitäten (57% bzw. 58%). Die Forschungsbezüge unterscheiden sich allerdings: Im Bachelorstudium sind die Bezüge an Universitäten (65%) und Fachhochschulen (64%) gleich stark ausgeprägt. In den Diplomstudiengängen erfahren die Studierenden an Universitäten aber häufiger Bezüge zur Forschung (71%) als an Fachhochschulen (59%). Daraus resultiert, dass die Bachelorstudierenden an Universitäten weniger Forschung erleben als die Diplomstudierenden, während an Fachhochschulen diese Differenz geringer ist.

Praxisbeispiele und Forschungsfragen in Lehrveranstaltungen

Die allgemeine Einschätzung der Studierenden zu den Forschungs- und Praxisbezügen kann für die Lehre konkretisiert werden, indem die Situation in den Lehrveranstaltungen untersucht wird.

Drei Fünftel der Studierenden berichten an Universitäten und Fachhochschulen, dass ihre Lehrenden öfters Fragen der laufenden Forschung aufgreifen, für ein Fünftel kommt dies sogar sehr regelmäßig vor.

Häufiger erhalten die Studierenden in ihren Veranstaltungen Hinweise auf Zusammenhänge zur Praxis: An Universitäten be-

richten 69%, an Fachhochschulen 87% davon. Noch etwas häufiger geben die Lehrenden in ihren Veranstaltungen Beispiele und Konkretisierungen aus der Praxis: 78% an Universitäten und 88% an den Fachhochschulen. Beiden Arten von Praxisbezügen werden in den Veranstaltungen an Fachhochschulen zudem regelmäßiger eingebracht: Mehr als die Hälfte der Studierenden erlebt sie in den meisten Veranstaltungen, an Universitäten ein Drittel (vgl. Abbildung 38).

Während an Fachhochschulen beide Praxisbezüge in gleichem Umfang vorkommen, sind an den Universitäten die Praxisbeispiele üblicher als die Hinweise auf Praxiszusammenhänge.

Mehr Forschungsfragen und Praxisgrundlagen in Lehrveranstaltungen

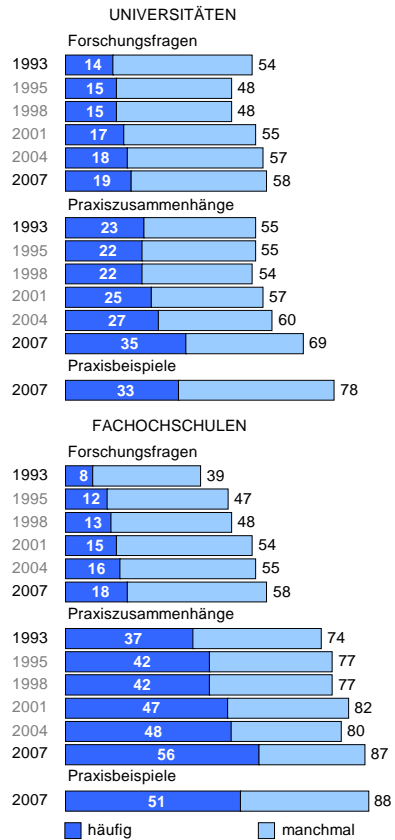
Gegenüber Mitte der 90er Jahre achten die Lehrenden im WS 2006/07 mehr darauf, in ihren Veranstaltungen Bezüge zu Forschung und Praxis herzustellen. An Universitäten erleben die Studierenden um 10 Prozentpunkte häufiger Hinweise auf die Forschung und um 14 Prozentpunkte häufiger Zusammenhänge zur Praxis. An Fachhochschulen haben die Anteile seit 1993 für Forschungsthemen um 19, für Praxisbezüge um 13 Prozentpunkte zugelegt (vgl. Abbildung 38).

Insgesamt erhalten die Studierenden in den Lehrveranstaltungen mehr Praxis- als Forschungshinweise, auch an Universitäten, die gleichzeitig in ihrer Grundausrichtung stärker forschungs- als praxisorientiert bleiben. Dies ist nicht als Widerspruch anzusehen, da die allgemeine Ausrichtung eines

Studienganges und die didaktischen Aufbereitungen in Lehrveranstaltungen unterschiedliche Ebenen darstellen.

Abbildung 38
Forschungs- und Praxisbezüge in den Veranstaltungen (1993 - 2007)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = manchmal und 5-6 = häufig. Und für Kategorien: manche = manchmal, die meisten/alle = häufig)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Wenig Forschungseinbindung in den Wirtschaftswissenschaften

An den Universitäten sprechen die Lehrenden in der Medizin, den Natur- und Sozialwissenschaften häufiger über Fragen der laufenden Forschung. Seltener werden solche Themen in den Wirtschaftswissenschaften eingebracht, obwohl die Studierenden hier ihr Studium häufiger forschungsbezogen sehen als z.B. ihre Kommilitonen aus der Rechtswissenschaft.

An den Fachhochschulen haben für die Studierenden der Sozialwissenschaften die Lehrenden am häufigsten Forschungsbezüge aufgegriffen, auch häufiger als an Universitäten. In den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften werden solche Fragen seltener eingeflochten. Im Vergleich zu den Universitäten kommen sie in den Wirtschaftswissenschaften aber öfters vor (vgl. Tabelle 120).

Häufig Praxishinweise in der Medizin

Besonders häufig sind Praxisbeispiele in der Medizin, fast alle Studierenden erleben sie einigermaßen regelmäßig. Ebenfalls sehr häufig kommen sie in den Ingenieurwissenschaften vor. Viel seltener werden Beispiele

aus der Praxis in den Studiengängen der Kulturwissenschaften angeführt.

An den Fachhochschulen werden Praxishinweise in allen drei Fächergruppen ähnlich häufig in die Veranstaltungen integriert. Etwa neun von zehn Studierenden erhalten sie zumindest manchmal (vgl. Tabelle 120).

Seltener erhalten die Studierenden ausführliche Zusammenhänge zur Praxis. Sie werden in den Lehrveranstaltungen an Universitäten ebenfalls am häufigsten in der Medizin aufgezeigt: Drei von vier Studierenden erhalten sie regelmäßig. Recht häufig sind solche Bezüge auch in den Ingenieurwissenschaften. Viel seltener sind sie dagegen in den Rechts- und Kulturwissenschaften; nur knapp die Hälfte der Studierenden erlebt diese Bezüge in den Veranstaltungen.

An den Fachhochschulen zeigen am häufigsten die Lehrenden in den Sozialwissenschaften Zusammenhänge zur Praxis auf: Vier von fünf Studierenden berichten, dass es öfters geschieht. In den anderen beiden Fächergruppen sind solche Bezüge etwas seltener, jedoch noch häufiger als in den vergleichbaren Fächern der Universitäten.

Tabelle 120
Forschungs- und Praxisbezüge in Veranstaltungen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-6 = öfter)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Fragen zur Forschung	58	61	55	43	65	63	57	71	52	54
Praxisbeispiele	67	74	82	79	93	80	87	89	91	86
Zusammenhänge zur Praxis¹⁾	46	53	49	61	74	62	69	81	68	74

Quelle: Studierendensurvey 1983-2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

1) Kategorien: manche, die meisten und alle Lehrveranstaltungen

Fächergruppen: Unterschiedliche Praxisanteile in den Lehrveranstaltungen

Hinsichtlich der beiden Praxisbezüge berichten die Studierenden in allen Fächergruppen häufiger von Beispielen als von allgemeinen Zusammenhängen zur Praxis. Die Unterschiede zwischen den beiden Arten von Praxisbezügen sind in allen Fächergruppen sehr deutlich, am auffallendsten in der Rechtswissenschaft. Dort erhalten die Studierenden zwar häufig Beispiele aus der Praxis, aber selten werden tiefergehende Zusammenhänge aufgezeigt. Da sie den geringen Praxisbezug im Studium beanstanden, wird daraus ersichtlich, dass einzelne Beispiele aus der Praxis keine ausreichenden Praxisbezüge herstellen.

In den Veranstaltungen der Medizin und der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen werden am häufigsten Forschungs- und Praxishinweise eingeflochten. Sie heben sich im Vergleich zu den anderen Fächergruppen durch deutlich bessere Bezüge zur Praxis ab. Dagegen erleben die Studierenden der Kulturwissenschaften weniger Praxisanteile im Studium (vgl. Tabelle 120).

Wunsch nach vermehrten Forschungs- und Praxisbezügen

Die Studierenden wünschen sich sowohl mehr Forschungsbeteiligung als auch stärkere Praxisbezüge im Studium. Dabei ist den Studierenden an den Universitäten die Praxis etwas wichtiger: 43% fordern sehr dringend mehr Praxisanteile, an den Fachhochschulen sind es 22%. Die intensive Einbindung der Praxis an Fachhochschulen ist für viele Studierenden bereits ausreichend.

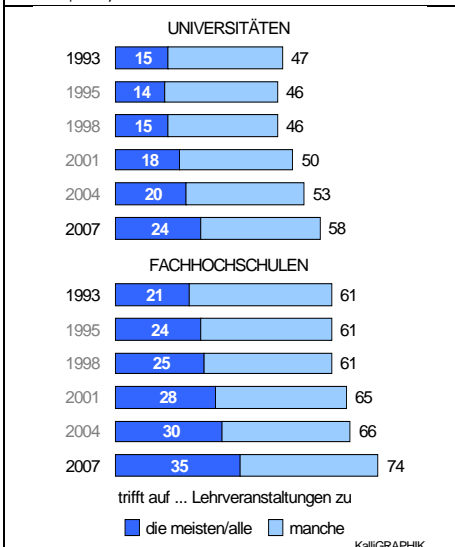
Mehr Forschungsbeteiligung wünschen sich jeweils etwa ein Viertel der Studierenden an beiden Hochschularten dringend. Die Einbeziehung der Forschung wie der Praxis, möglichst in einer frühen Studienphase, bleibt daher für beide Hochschularten eine wichtige Herausforderung.

Bezüge zu anderen Fächern

Zusammenhänge zu anderen Fächern können das eigene Fach in einen größeren Bezugsrahmen setzen. Das Fachwissen wird nicht isoliert behandelt, sondern mit anderen Perspektiven verknüpft. An Universitäten

Abbildung 39
Interdisziplinarität in den Veranstaltungen (1993 - 2007)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „manche“ und „die meisten / alle“)



Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

berichten 58% der Studierenden davon, dass die Lehrenden in den Veranstaltungen auch Zusammenhänge zu anderen Fächern herstellen; jeder Vierte erlebt dies in fast allen Veranstaltungen. An Fachhochschulen sind interdisziplinäre Bezüge häufiger, 74% erleben sie öfters, jeder dritte ganz regelmäßig (vgl. Abbildung 39).

Seit den 90er Jahren achten die Lehrenden stärker auf überfachliche Zusammenhänge in der Lehre: An Universitäten ist ein Anstieg um 11, an Fachhochschulen um 13 Prozentpunkte zu verzeichnen.

Häufig fachfremde Bezüge in den Ingenieurwissenschaften und im Sozialwesen (FH)

Fachfremde Bezüge werden in den Fächergruppen in unterschiedlichem Maße hergestellt. Am seltensten erleben sie die Studierenden in den Kulturwissenschaften: Für nur 53% der Studierenden haben ihre Lehrenden wenigstens in manchen Veranstaltungen solche Zusammenhänge aufgezeigt.

Bis zu zwei Drittel der Studierenden erleben interdisziplinäre Bezüge in der Medizin und der Rechtswissenschaft; etwas mehr sind es in den Naturwissenschaften (73%). Am häufigsten stellen allerdings die Lehrenden der Ingenieurwissenschaften fachfremde Perspektiven her: Vier von fünf Studierenden erleben regelmäßig interdisziplinäre Einbin-

dungen. An den Fachhochschulen sind solche Bezüge in allen drei Fächergruppen häufiger als an Universitäten. In den Sozialwissenschaften hören 91% der Studierenden von Zusammenhängen zu anderen Fächern.

Praktika werden an Universitäten immer häufiger verlangt

Unmittelbarer als in Lehrveranstaltungen kann der Praxisbezug in einem Praktikum hergestellt werden, wenn die Studierenden das bisher Gelernte in einer berufsnahen Anwendung einsetzen.

Insgesamt geben etwa drei von vier Studierenden an, dass in ihrem Studiengang ein Praktikum vorgeschrieben ist, jedoch variieren die Angaben deutlich zwischen den Fächergruppen (vgl. Tabelle 121):

- An Fachhochschulen ist für fast alle Studierenden eine Praktikumsphase vorgeschrieben.
- Ähnliches gilt in der Rechts-, den Ingenieurwissenschaften und der Medizin.
- In den Sozialwissenschaften müssen vier von fünf Studierenden ins Praktikum.
- In den Kultur-, den Wirtschafts- und den Naturwissenschaften berichten zwei Drittel von einem Pflichtpraktikum.

Im Vergleich zur Erhebung 2004 haben an Universitäten Pflichtpraktika zugenommen. Neben den Kultur- und Sozialwissenschaften (+7%) ist in den Wirtschaftswissenschaften ein größerer Anstieg zu beobachten (+14%). Im Jahr 2004 musste in diesem Fach nur knapp die Hälfte der Studierenden ein Praktikum absolvieren; somit sind offenbar nachhaltige Zuwächse eingetreten.

Unterschiede in der Praktikumsdauer

Die Angaben zur Dauer der jeweiligen Praktika variieren erheblich. Jedoch berichten 92% der Studierenden von maximal einem Jahr und weniger als 2% von mehr als zwei Jahren.

Im Schnitt haben die Studierenden aus der Rechts- und den Kulturwissenschaften die kürzesten Praktika: Sie liegen zwischen drei und vier Monaten. In den Sozial-, den Natur- und den Wirtschaftswissenschaften dauern sie im Schnitt zwischen vier und sechs Monaten. Knapp darüber liegt die Dauer in den Ingenieur- und den Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen. Am längsten ist das Praktikum mit mehr als zehn Monaten in der Medizin und den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen (vgl. Tabelle 121).

Auffällig sind die Unterschiede in den Fächergruppen. Von einer **Praktikumsdauer bis zu drei Monaten** berichten in der Rechtswissenschaft 90%, in den Kulturwissenschaften 70% und in den Natur- und Sozialwissenschaften 52%. Eine **Dauer von vier bis sechs Monaten** hat etwa die Hälfte der Studierenden in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften zu absolvieren. In den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen muss die Hälfte der Studierenden bereits eine **Dauer von zehn bis**

zwölf Monate ableisten. Und in der Medizin absolvieren 38% der Studierenden ein Praktikum von mehr als einem Jahr.

Mehrheit der Studierenden hält

Praxisanteile für wichtig

Die Mehrheit der Studierenden hält eine Praktikumsphase im Studienverlauf für sehr wichtig: Rund zwei Drittel fordern vehement deren Einführung als festen Bestandteil des Studiums. Jene Studierenden, bei denen ein Praktikum vorgeschrieben ist, oder die bereits eines absolviert haben, befürworten dessen verpflichtende Einführung sogar noch stärker.

Offenbar erhöhen Erfahrungen mit einer praxisnahen Anwendungsmöglichkeit die Bedeutung dieser Phase. In Studiengängen ohne Praktika sollte daher die Einführung angemessener Praxisphasen geprüft werden. Allerdings scheint ein Zeitrahmen von mehr als neun Monaten übertrieben und für den Studienfortgang und die Studiendauer insgesamt eher nachteilig.

Tabelle 121
Praktikum und Praktikumsdauer im Studium nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Praktikum	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Vorgeschrieben	60	79	98	63	94	59	98	95	97	97
Dauer: Monate										
bis 3	70	52	90	38	16	52	19	4	7	10
4-6	23	31	6	49	18	29	57	24	56	51
7-9	4	9	1	5	19	4	14	8	11	16
10-12	3	5	2	3	9	8	2	51	24	21
mehr als 12	1	3	1	5	38	7	8	13	2	2
Mittelwert	3,5	4,7	3,7	6,0	10,6	5,5	7,3	10,3	7,3	7,4

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

8.3 Förderung fachlicher und allgemeiner Qualifikationen

Eine Hochschulausbildung soll ein wissenschaftlich fundiertes und professionell orientiertes Fachwissen vermitteln. Die fachliche Ausbildung beinhaltet daher vorrangig den Erwerb von Fachkenntnissen. Gleichzeitig sollen berufsfachliche Kenntnisse erworben werden, die zur Berufsbefähigung führen. Schließlich sollen auch jene überfachlichen Qualifikationen erworben werden, die weiterhin als Schlüsselqualifikationen gelten; dazu zählen Sprach- und Denkfähigkeit ebenso wie Autonomie und Verantwortung.

Die fachlichen wie überfachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten bilden den Studienertrag, der anhand der Angaben der Studierenden zu den erfahrenen Förderungen im Studium erhoben wird. Sie bieten einen Einblick in ihr Qualifikationsbewusstsein.

Für die Untersuchung des Studienertrags werden nur Studierende im 3. und 4. Studienjahr herangezogen (5. bis 8. Fachsemester). Für eine Beurteilung muss eine angemessene Erfahrung innerhalb der regulären Studienzeit vorhanden sein, weshalb weder Studienanfänger noch Langzeitstudierende einbezogen werden. Nur so können die erfahrenen Förderungen als unverzerrt und vergleichbar angesehen werden.

Gute Förderung der fachlichen Kenntnisse

Fast alle Studierenden berichten in fachlicher Hinsicht von einem ertragreichen Studium. Sie bestätigen damit die Erfüllung des vorrangigen Ausbildungsziels:

- 96% der Studierenden fühlen sich in den Fachkenntnissen gefördert, darunter 57% sehr stark.

An den Universitäten und Fachhochschulen fällt der Fachertrag für die Studierenden nahezu gleich aus:

- 58% berichten an den Universitäten von einer starken Förderung, weitere 38% erleben sie in einem mittleren Ausmaß,
- an Fachhochschulen fühlen sich 55% stark und weitere 30% teilweise darin gefördert.

Die erfahrene Förderung in fachlichen Kenntnissen definiert den fachlichen Studienertrag und bildet dadurch bei den allermeisten Studierenden ein hohes fachliches Qualifikationsbewusstsein aus.

Höchster fachlicher Ertrag in Medizin und Naturwissenschaften

Die insgesamt hohe fachliche Förderung tritt nicht in allen Fächergruppen gleichermaßen auf. Die stärkste Förderung fachlicher Kenntnisse bilanzieren die Studierenden in der Medizin und in den Naturwissenschaften: 71% bzw. 70% sehen sich darin sehr stark gefördert, weitere 26% bzw. 28% haben eine mindestens mittlere Förderung erfahren.

An zweiter Stelle folgen die Ingenieurwissenschaften. Zwei Drittel der Studierenden bestätigen ihrem Studium einen hohen Fachertrag. Geringer fällt er in der Rechts-, den Kultur- und den Wirtschaftswissenschaften aus. Nur etwas mehr als die Hälfte der Studierenden meint, in den Fachkenntnissen stark gefördert worden zu sein. Weniger als die Hälfte registrieren in den Sozialwissenschaften einen hohen Fachertrag (vgl. Tabelle 122).

Tabelle 122

Starke Förderung von Fachkenntnissen (im Hauptstudium) in den Fächergruppen (1983 - 2007)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angabe in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark gefördert)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten	57	59	58	50	53	54	53	57	58	58
Kulturwissenschaften	50	54	52	47	49	47	42	52	49	51
Sozialwissenschaften	37	46	49	34	35	42	41	47	50	45
Rechtswissenschaft	59	62	56	38	51	55	54	54	54	55
Wirtschaftswissensch.	54	56	50	42	41	47	49	57	51	55
Medizin	63	68	65	58	66	67	71	73	72	71
Naturwissenschaften	69	69	65	67	62	61	66	66	70	70
Ingenieurwissenschaften	59	58	67	53	57	59	59	55	65	65
Fachhochschulen	58	57	55	50	47	47	46	52	50	55
Sozialwissenschaften	27	37	32	34	23	36	35	44	41	53
Wirtschaftswissensch.	63	58	46	53	47	43	49	56	46	49
Ingenieurwissenschaften	69	61	59	53	53	52	51	57	56	59

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen sind die Unterschiede zwischen den Fächergruppen geringer. Am schwächsten fällt der fachliche Studiertrag in den Wirtschaftswissenschaften aus, jeder zweite fühlt sich darin gefördert. Etwas größer ist der Fachertrag in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften.

Im Vergleich der Hochschularten bleibt der Fachertrag an Fachhochschulen in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften etwas geringer, in den Sozialwissenschaften etwas höher als in den entsprechenden Fächern an Universitäten.

Ähnliche Erträge wie in den 80er Jahren

An den Universitäten erhielten die Studierenden bereits in den 80er Jahren eine vergleichbar hohe Förderung ihrer fachlichen Kenntnisse. Anfang der 90er Jahre sank der Ertrag

zwar etwas ab, doch stieg er zur Jahrtausendwende wieder auf das ursprüngliche Niveau an. An Fachhochschulen erreichten die Studierenden Anfang der 80er Jahre von einem gleich hohes Ausmaß an fachlicher Förderung wie an Universitäten. In den 90er Jahren sank dieser Fachertrag bei ihnen stärker ab als an Universitäten. Trotz Erholung im neuen Jahrtausend haben sie den Ausgangswert der 80er Jahre nicht wieder erreicht (vgl. Tabelle 122).

In den 90er Jahren ist ein Rückgang bei der Förderung fachlicher Kenntnisse in fast allen Fächergruppen festzustellen, jedoch in unterschiedlichem Umfang. Die Entwicklungen lassen drei Gruppen erkennen:

- Leichte Rückgänge mit einer anschließenden Erholung zum Ausgangszustand sind in den Kultur-, Sozial-, Wirtschafts- und Naturwissenschaften zu beobachten.

- Ein fachlicher Zugewinn ist in der Medizin, den Ingenieurwissenschaften und insbesondere in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen zu beobachten.
- Ein schwacher Anstieg, der den Ausgangszustand der 90er Jahre nicht mehr erreichen konnte, erfolgte in der Rechtswissenschaft sowie in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen.

Die auffälligsten Veränderungen ergeben sich an den Fachhochschulen: den größten Wissenszuwachs an Fachkenntnissen erlebten die Sozialwissenschaften, den größten Abbau die Wirtschaftswissenschaften.

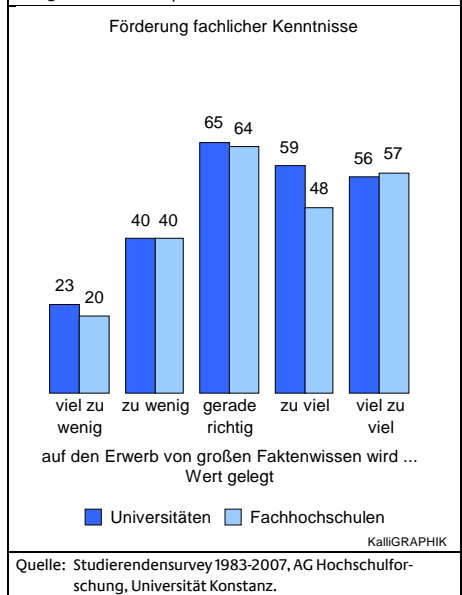
Anforderungen beeinflussen Fachertrag

Der Fachertrag hängt von der erfahrenen Anforderung zum Erwerb von Faktenwissen ab. Wird auf den Erwerb von Faktenwissen in ausgewogenem Maße Wert gelegt, dann berichten die Studierenden zu zwei Drittel von einem hohen fachlichen Ertrag.

Sind die Anforderungen unausgewogen, dann sehen sich die Studierenden fachlich weniger gut gefördert. Dabei sinkt der Ertrag bei erlebter Überforderung viel weniger ab als bei einer Unterforderung. Je größer die Unterforderung, desto geringer der Ertrag an Faktenwissen. Zu hohe Anforderungen senken den erfahrenen Fachertrag dagegen nur wenig.

Hohe Anforderungen führen also zum Erfolg, während zu geringe Anforderungen erkennbar negative Auswirkungen nach sich ziehen. Aus dieser Sicht dürfen die Anforderungen durchaus hoch sein. Gleichzeitig wird deutlich, dass ausgewogene Anforderungen zu den besten Ergebnissen führen.

Abbildung 40
Fachertrag und unterschiedlicher Erwerb von Faktenwissen (WS 2006/07)
(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark)



Ein hoher Ausbildungserfolg beruht damit auch auf einer geeigneten Anforderungsstruktur (vgl. Abbildung 40).

Förderung praktischer Befähigung

Für den Studierenerfolg wird die Berufsbefähigung zunehmend wichtiger. Ihr Stellenwert hat sich durch die Erwartungen an das Bachelorstudium erheblich erhöht, wobei vor allem die Beschäftigungsbefähigung oder die „Employability“ im Vordergrund stehen. Was einstmals vom anwendungsbezogenen Studium an einer Fachhochschule erwartet wurde, soll nun generell für den ersten Abschluss

gelten, auch an Universitäten (vgl. Minks 2004; Teichler 2005).

Verbesserung der Praxisbefähigung

Entsprechend dem unterschiedlichen Ausmaß an Praxisanteilen im Studium fällt der Ertrag für die praktischen Fähigkeiten an den Fachhochschulen deutlich höher aus als an den Universitäten:

- 84% gegenüber 53% berichten von einer mittleren bis sehr starken Förderung der praktischen Fähigkeiten.

Im Vergleich zum Gewinn an fachlichen Kenntnissen bleibt die Förderung praktischer Befähigungen zurück, vor allem an den Universitäten. Fast die Hälfte der Studierenden wird kaum in ihren praktischen Fähigkeiten gefördert. Im Hinblick auf den hohen Anspruch an Praxisbezug und Berufsbefähigung

weist der Praxisertrag damit ein Defizit auf. Dieses wird insbesondere ersichtlich, wenn auf die starke Förderung an praktischen Fähigkeiten geblickt wird: Dann fühlen sich nur noch 14% der Studierenden an Universitäten und 41% an Fachhochschulen für den Beruf gut befähigt (vgl. Tabelle 123).

In den 90er Jahren fühlen sich zunehmend mehr Studierende in den praktischen Fähigkeiten gefördert. Dieser Anstieg hält im neuen Jahrtausend an beiden Hochschularten weiter an: Gegenüber 1993 hat der Ertrag an Universitäten um 11, an Fachhochschulen um 19 Prozentpunkte zugelegt.

Höherer Ertrag in Medizin, Natur- und Ingenieurwissenschaften

An Universitäten lassen sich zwei Gruppen hinsichtlich des Ertrags bei den praktischen Fähigkeiten unterscheiden. Eine bessere Förderung erleben die Studierenden der Medizin, der Natur- und der Ingenieurwissenschaften. Deutlich geringer ist der Ertrag für die Studierenden in der Rechts-, den Kultur-, den Sozial- sowie den Wirtschaftswissenschaften.

Innerhalb der ersten Gruppe an Fächern erfahren die Studierenden der Medizin am häufigsten eine praktische Förderung (72%); etwas weniger sind es in den Naturwissenschaften (66%). Von einer starken Förderung berichtet etwa jeder vierte Studierende in beiden Fächergruppen. Im Vergleich dazu fallen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften in dieser Gruppe deutlicher zurück, sowohl im Umfang wie in der Intensität: 60% erleben eine Förderung, aber nur 13% eine starke (vgl. Tabelle 124).

Tabelle 123
Förderung praktischer Fähigkeiten (im Hauptstudium) an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien 3-6 = mittlere bis starke Förderung = praktischer Ertrag, davon : 5-6 = stark)

	Uni		FH	
	prakt. Ertrag	davon stark	prakt. Ertrag	davon stark
1983	37	9	71	24
1985	34	8	66	26
1987	35	9	69	26
1990	33	8	66	22
1993	42	10	65	19
1995	38	9	73	24
1998	40	10	75	26
2001	47	11	81	33
2004	51	14	83	36
2007	53	14	84	41

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 124

Ertrag in praktischen Fähigkeiten nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien 3-6 = mittlere bis starke Förderung, 5-6 = stark)

Universitäten	erfahrene Förderung	davon stark
Kulturwissenschaften	41	10
Sozialwissenschaften	47	6
Rechtswissenschaft	40	9
Wirtschaftswissenschaften	47	5
Medizin	72	26
Naturwissenschaften	66	24
Ingenieurwissenschaften	60	13
Fachhochschulen		
Sozialwissenschaften	95	58
Wirtschaftswissenschaften	83	39
Ingenieurwissenschaften	80	36

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Von den Studierenden der anderen Fächergruppen an Universitäten hat jeweils weniger als die Hälfte eine praktische Förderung erhalten; besonders gering ist sie in den Rechts- und Kulturwissenschaften: Zwei Fünftel erleben sie, jeder Zehnte in starkem Maße.

An den Fachhochschulen ist der praktische Ertrag in allen drei Fächergruppen höher als an Universitäten. Am häufigsten erfahren ihn die Studierenden in den Sozialwissenschaften, denn fast alle fühlen sich gefördert, 58% sogar sehr stark. In den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften haben sich vier Fünftel der Studierenden in ihren praktischen Fähigkeiten weiterentwickelt, knapp zwei Fünftel besonders gut (vgl. Tabelle 124).

Anforderungen erhöhen praktischen Ertrag

Der Ertrag in den praktischen Fähigkeiten weist Zusammenhänge zu der Anforderung

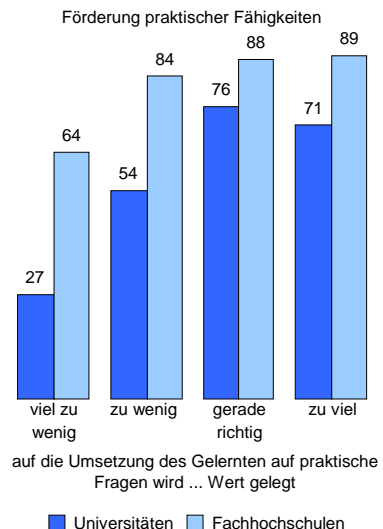
im Fachbereich hinsichtlich der Umsetzung des Gelernten auf praktische Fragen und Anwendungen auf. Studierende, die sich darin unterfordert fühlen, bescheinigen ihrem Studium einen deutlich niedrigeren Ertrag in den praktischen Fähigkeiten. Dagegen führen ausgewogene Anforderungen und selbst eine Überforderung im Hinblick auf die praktische Umsetzung zu weit höheren Erträgen.

Diese Zusammenhänge zwischen Anforderung einerseits und Ertrag andererseits sind sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen festzustellen (vgl. Abbildung 41).

Abbildung 41

Praxisertrag und die praktische Umsetzung des Gelernten (WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Universitäten sind die Auswirkungen unterschiedlicher Anforderungen jedoch stärker: Von den stark unterforderten Studierenden fühlen sich nur 27% in den praktischen Fähigkeiten gefördert; bei geringer Unterforderung steigt der Anteil auf 54% erfahrene Förderung. Schaffen die Fachbereiche eine ausgewogene Anforderungsstruktur, dann bestätigen 76% der Studierenden eine Förderung in den praktischen Fähigkeiten. Tritt eine Überforderung auf, bezeichnen noch 71% ihr Studium in dieser Hinsicht als ertragreich (vgl. Abbildung 41).

Zusammenhänge treten auch zu den Praxisbezügen auf. Für Studierende, die häufig solche Bezüge erfahren, ist das Studium in praktischer Hinsicht ertragreicher. Interessanterweise haben dabei Beispiele aus der Praxis den größeren Einfluss: Bei Unterteilung der Einstufung von kaum, über manchmal bis häufig, steigt der Praxisertrag an Universitäten von 25% über 54% auf 73%, an Fachhochschulen von 71% über 77% auf 92%.

Praktika und Praxisertrag

Im Praktikum können die Studierenden die Umsetzung des theoretisch Gelernten auf die Praxistauglichkeit im Berufsalltag überprüfen. Daher wäre ein Effekt von durchgeführten Praktika für den Ertrag an praktischen Fähigkeiten zu erwarten.

Studierende, die noch kein Praktikum absolviert haben, fühlen sich an Universitäten zu 49%, an Fachhochschulen zu 74% in praktischer Hinsicht gefördert. Bei einer kurzen Praktikumsdauer von höchstens drei Monaten steigt die wahrgenommene Förderung prak-

tischer Kompetenzen an Universitäten jedoch nur leicht auf 54%, an Fachhochschulen fühlen sich dann 80% gefördert.

Eine weitere Zunahme tritt bei einem Praktikum ein, das zumindest vier bis sechs Monate andauert: Jetzt geben 61% an Universitäten und 87% an Fachhochschulen an, in praktischer Hinsicht gut gefördert worden zu sein (vgl. Tabelle 125).

Tabelle 125
Förderung praktischer Fähigkeiten im Studium nach Praktikumsdauer (WS 2006/07)
(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)

	Praktikumsdauer (Monate)					
	ohne	1-3	4-6	7-9	10-12	>12
Uni						
teilw.	36	42	40	36	51	32
stark	13	12	21	19	14	16
zus.	49	54	61	55	65	48
FH						
teilw.	37	42	50	48	31	45
stark	37	38	37	41	61	48
zus.	74	80	87	89	92	93

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bei einem längeren Praktikum von sieben bis neun Monaten steigert sich der Umfang der Förderung kaum, an Universitäten sinkt er sogar wieder etwas ab. Bei einer Dauer von zehn bis zwölf Monaten berichten dagegen wieder mehr Studierende von Förderungen. 65% an Universitäten und 92% an Fachhochschulen.

Ein Praktikum, das länger als ein Jahr dauert, verstärkt den Studierenertrag in den praktischen Fähigkeiten nicht weiter, sondern führt an Universitäten sogar zu einem Rück-

gang der erfahrenen Förderungen. Bei dieser langen Praktikumszeit sinkt der Anteil mit einer starken Förderung von 65% auf 48%.

Für die Förderung praktischer Fähigkeiten erweist sich eine Praktikumszeit von sechs bis zwölf Monaten am günstigsten, wobei bereits bei vier bis sechs Monaten erkennbare Effekte auftreten. Der Verzicht auf ein Praktikum oder eine zu kurze oder zu lange Dauer wirken sich dagegen nicht vorteilhaft auf die praktischen Kompetenzen aus.

Herauszustellen ist jedoch, dass der praktische Studienrertrag weniger durch die praktische Seite in einem Praktikum beeinflusst wird, sondern stärker durch geeignete Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen und eine ausgewogene Anforderungsstruktur.

Befähigung zur Forschung

Die Forschung hat für die Studierenden zwar weniger Vorrang als die berufliche Praxis, besitzt aber dennoch große Bedeutung. Der Forschungsbezug definiert die Einbeziehung von Forschung in Studium und Lehre. Der zum WS 2006/07 neu erhobene Studienrertrag erfasst, wie befähigt sich die Studierenden einschätzen, selbständig forschend tätig werden zu können.

Höherer Forschungsertrag an Universitäten

Die stärkere Einbeziehung der Forschung an Universitäten resultiert in einem höheren Studienrertrag für die Forschungsbefähigung. Gut 50% der Studierenden fühlen sich an Universitäten darin gefördert, selbstständig forschend tätig zu werden, an den Fachhochschulen sind es 41%. Eine starke Förderung erleben aller-

dings nur 14% bzw. 12% der Studierenden an den beiden Hochschularten.

Die Förderung zur selbständigen Forschungstätigkeit erreicht damit an Universitäten einen ähnlichen Ertrag wie die praktische Befähigung, während sie an Fachhochschulen weit hinter die Praxisbefähigung zurückfällt.

Die Studentinnen erleben an Universitäten eine vergleichbare Förderung der Forschungsbefähigung, an Fachhochschulen berichten sie jedoch von einem höheren Ertrag: 17% fühlen sich stark gefördert, aber nur 7% ihrer männlichen Kommilitonen.

Höchster Forschungsertrag in den Naturwissenschaften

An Universitäten erfahren die Studierenden der Naturwissenschaften am häufigsten eine Förderung zur selbständigen Forschung: 40% sehen ihr Studium dafür als teilweise ertragreich an und weitere 20% als sehr ertragreich. Dies entspricht ihrem Interesse an Forschung.

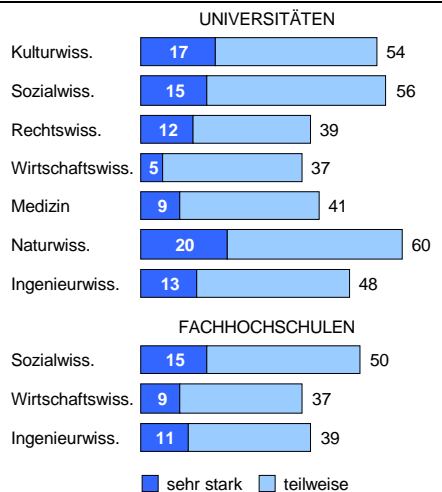
Eine höhere Förderung erleben auch die Studierenden in den Kultur- und in den Sozialwissenschaften. Über die Hälfte der Studierenden in diesen beiden Fachrichtungen fühlt sich durch das Studium befähigt, selbständig zu forschen (vgl. Abbildung 42).

Etwas seltener berichten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften von einer ausreichenden Förderung: Knapp die Hälfte der Studierenden sieht sich zur Forschung befähigt. Erkennbar schwächer ist die Förderung in der Rechtswissenschaft und in der Medizin, sowie in den Wirtschaftswissenschaften, die an Universitäten das Schlusslicht hinsichtlich des Forschungsertrags bilden.

An den Fachhochschulen registrieren die Studierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten einen Forschungsertrag. Jeder Zweite fühlt sich darin gestärkt, womit sie sich häufiger zur Forschung befähigt fühlen als manche Studierende an Universitäten.

In den anderen beiden Fächergruppen fällt der Forschungsertrag geringer aus. Die Wirtschaftswissenschaften liegen gleichauf mit den entsprechenden Universitätsfächern, während die Studierenden der Ingenieurwissenschaften deutlich weniger forschungsbezogene Kompetenzen erwerben als an Universitäten (vgl. Abbildung 42).

Abbildung 42
Förderung der Fähigkeit, selbständig zu forschen, nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = teilweise, 5-6 = sehr stark gefördert)



Kalligraphik

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Forschungsnahe Lehre erhöht die Forschungskompetenz

Der Ertrag in Forschungskompetenzen hängt von den vorhandenen Forschungsbezügen im Studium ab. Studierende, die eine forschungsnahe Lehre erhalten, attestieren sich häufiger die Befähigung zur selbständigen Forschung. Dabei hat die Art und Ebene der Bezüge weniger Einfluss als deren Ausmaß:

- Bei starker versus schwacher Charakterisierung des Faches durch **Forschungsbezüge** bestätigen 69% bzw. 33% einen Ertrag.
- Bei erlebter Unter- bzw. Überforderung hinsichtlich der selbständigen **Anwendung von Forschungsmethoden** fühlen sich 41% bzw. 68% gefördert, 65% bei Ausgewogenheit.
- Bei seltener oder häufiger Behandlung von **Fragen der laufenden Forschung** in den Lehrveranstaltungen berichten 35% bzw. 67% von höherer Forschungskompetenz.
- Bei häufiger versus seltener Beschäftigung mit **wissenschaftlichen Problemen** bestätigen 63% bzw. 37% einen Ertrag.
- Bei häufigem versus seltenem Eingehen auf **Forschungsmethoden** durch die Dozenten sehen sich 74% bzw. 36% gefördert.

Bestehen bereits praktische Erfahrungen durch die Mitarbeit an einem Forschungsprojekt, dann halten sich 65% zur eigenständigen Forschung befähigt, gegenüber 46% der Studierende ohne solche Erfahrungen.

Überfachliche Studierenerträge

Neben den fachlichen Kenntnissen sowie den Praxis- und Forschungskompetenzen sollen die Studierenden weitere wichtige Qualifika-

tionen im Zuge einer Hochschulausbildung erlangen. Darunter fallen allgemeine und überfachliche Kompetenzen, die als Schlüsselqualifikationen bezeichnet werden.

Studierende fühlen sich vielfach gefördert

Die Studierenden fühlen sich in allen nachgefragten überfachlichen Qualifikationen mehrheitlich gefördert. Die Anteile an Studierenden mit erfahrener Förderung liegen zwischen 50% und 88%. Dabei wird deutlich, dass viele dieser Kompetenzen an Fachhochschulen besser gefördert werden als an Universitäten (vgl. Abbildung 43).

Den höchsten Zugewinn unter den außerfachlichen Kompetenzen registrieren die Studierenden an Universitäten in der **Autonomie und Selbständigkeit**: 88% fühlen sich in dieser Hinsicht gefördert, darunter 51% sehr stark. An Fachhochschulen erlebt ebenfalls die Mehrheit der Studierenden eine Förderung in der Autonomie (84%), jedoch erfahren weniger Studierende als an Universitäten eine sehr starke Förderung (41%).

Ähnlich häufig, wenn auch weniger intensiv erlernen Studierende die **Befähigung zur Problemlösung**. Zwar berichten über 80% davon, aber nur jeder Dritte fühlt sich darin sehr stark gefördert.

Ertragreich ist ein Studium für die Studierenden auch hinsichtlich der Entwicklung ihrer **intellektuellen Fähigkeiten**. Mehr als drei von vier Studierenden fühlen sich darin gefördert. Nur etwas geringer fallen die Angaben zur **Kritikfähigkeit** aus: Knapp drei Viertel der Studierenden sprechen sich hier einen Zugewinn an.

Bei drei weiteren Kompetenzen haben die Studierenden an Fachhochschulen leichte Ertragsvorteile. Drei Viertel von ihnen fühlen sich in arbeitstechnischen Fähigkeiten und der Planungsfähigkeit gefördert, 60% in der Allgemeinbildung. Die Studierenden an Universitäten berichten jeweils etwas weniger von einer Förderung bei diesen Kompetenzen.

Starke Förderung der Teamfähigkeit an Fachhochschulen

In vier der nachgefragten Qualifikationen erfahren die Studierenden an Fachhochschulen eine deutlich bessere Förderung als an Universitäten. Besonders groß sind die Differenzen, wenn es um die Teamfähigkeit geht:

- 87% zu 72% fühlen sich darin gefördert, davon 47% bzw. 29% sehr stark.

Große Unterschiede treten auch beim Erwerb von fachübergreifendem Wissen und den sprachlichen Fähigkeiten auf. Geringer sind die Differenzen insgesamt beim sozialen Verantwortungsbewusstsein. Doch wird diese Kompetenz an Fachhochschulen häufiger sehr intensiv gefördert (vgl. Abbildung 43).

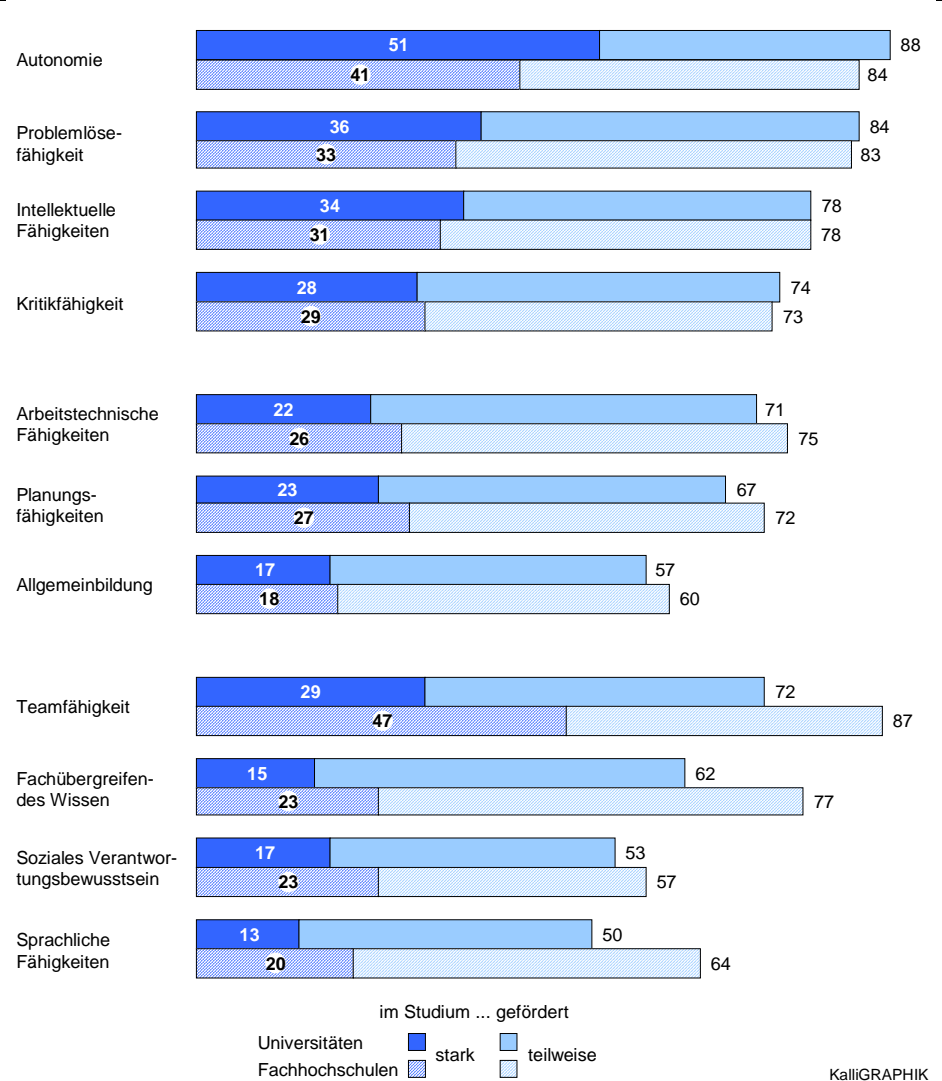
Studienerrträge sind seit den 90er Jahren leicht angestiegen

Sämtliche erfassten Kompetenzen werden 2007 als ertragreicher beurteilt als in den 90er Jahren. Die Entwicklungen sind jedoch nicht kontinuierlich: In den 80er Jahren gab es zunächst einen Rückgang der Erträge, bevor sie seit den 90er Jahren angestiegen sind. Die größte Zunahme (bis zu 20 Prozentpunkten) zeichnet sich dabei für den Ertrag in der Entwicklung zu mehr Autonomie ab.

Abbildung 43

Förderung überfachlicher Fähigkeiten und Kompetenzen im Studium (WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Spezifische Ertragsprofile in den Fächergruppen

In den verschiedenen Fächergruppen machen die Studierenden sehr unterschiedliche Erfahrungen hinsichtlich der Förderungen einzelner Kompetenzen. Es ergeben sich fächerspezifische Profile (vgl. Tabelle 126).

An den Universitäten sprechen die Studierenden der **Kultur- und Sozialwissenschaften** von einer starken Förderung in den sprachlichen Fähigkeiten, der Allgemeinbildung, der Autonomie, der Kritikfähigkeit und im sozialen Verantwortungsbewusstsein.

Die Studierenden in der **Rechtswissenschaft** fühlen sich stark in der Problemlösefähigkeit, der Kritikfähigkeit und den arbeitstechnischen Fähigkeiten gefördert. Auffällig wenig Förderung erhalten sie in der Teamfähigkeit und im fachübergreifenden

Denken; etwas weniger in der Allgemeinbildung und der Planungsfähigkeit.

Die Studierenden der **Wirtschaftswissenschaften** sehen sich vergleichsweise häufig in der Planungsfähigkeit, im fachübergreifenden Denken und den intellektuellen Fähigkeiten gefördert. Eher geringere Erträge erfahren sie bei den sprachlichen Fähigkeiten, der Team- und Kritikfähigkeit sowie im sozialen Verantwortungsbewusstsein.

Die Studierenden der **medizinischen Fächer** erleben vergleichsweise schwache überfachliche Förderungen. Zwar berichten sie von einer recht guten Förderung des sozialen Verantwortungsbewusstseins, gleichzeitig aber von viel niedrigeren Erträgen in fast allen anderen Kompetenzen. Die überfachlichen Kompetenzen werden offenbar der spezialisierten Fachausbildung geopfert.

Tabelle 126
Erfahrene Studierenerträge im Studium nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-6 = gefördert)

Erträge	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
fachübergreifendes Denken	61	63	39	67	53	62	74	90	77	70
sprachliche Fähigkeiten	71	67	51	37	25	40	32	75	74	55
intellektuelle Fähigkeiten	78	74	76	81	56	86	86	74	79	82
Teamfähigkeit	74	78	35	58	61	83	85	91	83	88
arbeitstechnische Fähigkeiten	67	66	67	69	65	79	77	69	81	75
Planungsfähigkeit	66	63	51	73	56	70	72	68	76	70
Allgemeinbildung	69	70	51	63	32	45	52	67	68	53
Autonomie	92	88	87	88	77	87	88	85	84	82
Problemlösung	83	77	89	86	71	88	90	83	78	88
Kritikfähigkeit	85	78	84	70	49	71	71	84	67	76
soziales Verantwortungsbewusstsein	61	69	40	42	62	41	45	90	55	46

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den **Naturwissenschaften** bilanzieren die Studierenden hohe Erträge in den intellektuellen und arbeitstechnischen Fähigkeiten, sowie für die Team-, Planungs- und Problemlösefähigkeit. Schwächen sehen sie bei den sprachlichen Fähigkeiten, der Allgemeinbildung und beim sozialen Verantwortungsbewusstsein.

In den **Ingenieurwissenschaften** fallen an Universitäten hohe Erträge im fachübergreifenden Denken auf, ebenso in den intellektuellen und arbeitstechnischen Fähigkeiten. Eine vergleichsweise gute Förderung erfahren die Studierenden bei Team-, Planungs- und Problemlösefähigkeiten. Geringer sind die Erträge in Allgemeinbildung und dem sozialen Verantwortungsbewusstsein.

An den **Fachhochschulen** zeichnen sich die **Sozialwissenschaften** durch besonders hohe Erträge im fachübergreifenden Denken, der Teamfähigkeit und dem sozialen Verantwortungsbewusstsein aus. Auch in den sprachlichen Fähigkeiten und der Kritikfähigkeit sind sie vergleichsweise stark gefördert, weniger in den arbeitstechnischen Fähigkeiten sowie der Planungsfähigkeit. Im Vergleich zu ihren Fachkollegen an Universitäten fühlen sich die Studierenden der Sozialwissenschaften häufiger in überfachlichen Kompetenzen gefördert, nur in der Autonomie weisen sie etwas geringere Erträge auf.

In den **Wirtschaftswissenschaften** an den Fachhochschulen erhalten die Studierenden vergleichsweise viel Förderung in arbeitstechnischen und planenden Fähigkeiten, auch in der Allgemeinbildung, dem fachübergreifenden Denken und den sprachli-

chen Fähigkeiten. Weniger Erträge erzielen sie in der Problemlöse- und Kritikfähigkeit. Gegenüber den Universitäten liegen die Erträge für die Problemlösefähigkeit erkennbar zurück; alle anderen Kompetenzen werden an Fachhochschulen besser gefördert.

Die Studierenden der **Ingenieurwissenschaften** an Fachhochschulen profitieren vergleichsweise häufig von der Förderung der intellektuellen Fähigkeiten, der Team- und Problemlösefähigkeit. Geringere Erträge sehen sie in den sprachlichen Fähigkeiten, der Allgemeinbildung und dem sozialen Verantwortungsbewusstsein. Im Vergleich zu den Universitäten fällt eine größere Differenz auf: die Studierenden an Fachhochschulen fühlen sich deutlich stärker in ihren sprachlichen Fähigkeiten gefördert.

Höchster überfachlicher Ertrag in Sozialwissenschaften (FH), geringster in Medizin

Werden alle Angaben zu den einzelnen Bereichen der Studierenerträge pro Person aufsummiert, kann ein Maß für die "gesamte Förderung" gebildet werden. Der resultierende Wert erlaubt zwar nur eine grobe Aussage, dafür werden alle Angaben simultan in einem Gesamtmaß berücksichtigt

Insgesamt fühlen sich 75% aller Studierenden im 3. und 4. Studienjahr in ihren überfachlichen Kompetenzen gefördert, jeder Vierte erfährt eine hohe Förderung. Den höchsten Ertrag erreichen insgesamt die Studierenden der Sozialwissenschaften an den Fachhochschulen (86%), den geringsten die Studierenden in der Medizin (53%).

9 Internationalisierung und Europäischer Hochschulraum

Das Abkommen von „Bologna“ (1999) steht für den historischen Beginn eines gemeinsamen Europäischen Hochschulraumes, der bis 2010 verwirklicht sein sollte. Vergleichbarkeit auf hohem Niveau, Internationalität und Mobilität sind die wichtigsten Ansprüche, um die Wissenschaftstraditionen Europas näher zusammen zu bringen und attraktiver zu machen.

Die tiefgreifendste Änderung an den deutschen Hochschulen betrifft die Umstellung der Studienstruktur nach angelsächsischem Vorbild, mit dem Ziel ein berufsqualifizierendes Kurzstudium mit dem Abschluss zum Bachelor und ein weiterführendes wissenschaftliches Vertiefungsstudium mit dem Abschluss zum Master einzuführen.

Für Deutschland besteht die besondere Herausforderung darin, die neuen Strukturen an das bestehende Hochschulsystem mit seiner Unterscheidung nach Universitäten und Fachhochschulen anzupassen.

Neue Studienstrukturen

Laut offiziellen Statistiken befanden sich im Jahr 2001 erst 0,9% der Studierenden in Bachelorstudiengängen, 2004 waren es 4%; erst im Jahr 2007 stieg der Anteil auf 16,7% an (vgl. HRK 2008).

Bei den Studienanfänger/innen war Anfang des Jahrtausends die Zahl (5.367) und der Anteil (2%) im Bachelorstudium noch sehr

gering; er ist im WS 2006/07 auf beträchtliche 42,2% gewachsen (vgl. Tabelle 127).

Tabelle 127
Studierende in Bachelorstudiengängen (2001 – 2007)
(Angaben absolut und in Prozent)

Jahr	Studierende		
	insgesamt	Bachelor	Quote
2000/01	1.798.860	12.409	0,9
2003/04	2.019.460	79.985	4,0
2006/07	1.979.040	329.808	16,7
Jahr	Studienanfänger/innen		
	insgesamt	Bachelor	Quote
2000/01	267.290	5.367	2,0
2003/04	316.660	26.109	8,2
2006/07	294.950	124.631	42,2

Quelle: HRK – Hochschulrektoren-Konferenz 2008.

Schwierig ist die Aufteilung nach Hochschulart und Fächergruppen, denn sie werden nicht eigens für die Zahl Studierender ausgewiesen. Zum WS 2006/07 wird verkündet, 61,1% der Studiengänge seien "neu" eingeführt, allerdings werden dabei "Bachelor" und "Master" zusammengezählt und auf alle Studiengänge bezogen (aktuell zum SS 2008, nach weiterer Zunahme, liegt der Anteil bei 66,9%; vgl. HRK 2008).

Gesondert müssten aber die Bachelorstudiengänge auf das Grund- bzw. Erststudium bezogen werden (bereinigt), denn sie stellen das Spektrum für die Fachwahl der Studienan-

fänger/innen dar. Bemüht man sich um eine Aufschlüsselung, dann lässt sich festhalten: von den 11.265 Studienangeboten an deutschen Hochschulen im WS 2006/07 sind 4.108 als Bachelorstudium angelegt (weitere 2.778 als Masterstudium).

An den Universitäten finden sich zu diesem Semester 2.345 Bachelorangebote, was - bereinigt - einem Anteil von 41,1% entspricht; das Angebot an den Fachhochschulen ist viel weiter gediehen, denn dort sind es 1.713 Studiengänge, was einen Anteil von 80,3% ausmacht.

An den Universitäten ist der Ausbau von Bachelorstudiengängen weit zurückhalten - der betrieben worden (was die neuesten Zahlen zum SS 2008 bestätigen: Universitäten weisen 2.649, Fachhochschulen 1.836 Bachelorstudienangebote auf; vgl. HRK 2008).

Noch problematischer erscheint allerdings die fehlende Aufteilung der Studierenden auf die Fachrichtungen. Eine notwendige Aufteilung nach Universitäten und Fachhochschulen erfolgt nicht und die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften werden in widersinniger Weise in eine Fächergruppe gesteckt. Diese "Fächergruppe" hat - Stand WS 2006/07 - mit 107.465 die meisten Bachelorstudierenden von den insgesamt 329.808 an allen Hochschulen (wobei die Rechtswissenschaft wegfällt).

Die Zahlen für die Bachelorstudierenden in den Naturwissenschaften (71.244), den Kulturwissenschaften (61.965) und den Ingenieurwissenschaften (61.767) liegen recht nahe beieinander. Besonders für die Ingenieurwissenschaften wäre eine Unterteilung

nach Universitäten und Fachhochschulen angebracht.

In der vorliegenden Weise können die veröffentlichten Zahlen und Quoten zu den Bachelorstudienangeboten und zu den Studierenden im Bachelorstudium wenig Einblicke in die tatsächlichen Verhältnisse bieten und sinnvolle Auskünfte liefern. Eine Überarbeitung der Statistiken und ihrer Publizierung wäre dringlich zu empfehlen.

Surveydaten zu Bachelorstudierenden

Die mit dem Bologna-Prozess einhergehenden Veränderungen können anhand des Studierenden surveys seit der Jahrtausendwende über mittlerweile drei Erhebungen hinweg verfolgt werden.

Analog der offiziellen Statistik studiert erst zum WS 2006/07 eine ausreichend große Anzahl Befragter einen Bachelorstudiengang, um Vergleichsanalysen für Aspekte der Studiensituation zu rechtfertigen. Die Anzahl an Masterstudierenden ist allerdings immer noch sehr gering und weist zusätzlich manche Zuordnungsprobleme auf, weshalb Analysen zu diesen Studierenden hier nicht weiter ausgeführt werden. Dennoch sind auch im 10. Studierenden survey vom WS 2006/07 die Anteile an Bachelorstudierenden insgesamt nicht sehr groß. Da die Umstellung vorrangig die Studienanfänger/innen betrifft, müssen diese gesondert berücksichtigt werden.

Zur Jahrtausendwende (im 8. Studierenden survey) begannen 3% an Universitäten und 4% an Fachhochschulen ihr Studium als Bachelorstudierende; in höheren Semestern befand sich damals fast keiner. Zur nächsten Erhe-

bung im WS 2003/04 stieg der Anteil an Studienanfänger/innen im Bachelorstudium an Universitäten auf 6% und an Fachhochschulen auf 10%.

In der Erhebung zum WS 2006/07 kann ein weiterer deutlicher Anstieg festgestellt werden. An den Universitäten nahmen 30% ein Bachelorstudium auf, an den Fachhochschulen bereits mehr als die Hälfte (56%). Gleichmaßen haben die Anteile an Bachelorstudierenden in höheren Semestern zugenommen (vgl. Tabelle 128).

Tabelle 128
Angestrebte Abschlüsse an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2007)
(Abgaben in Prozent)

	Universitäten			Fachhochschulen		
	2001	04	07	2001	04	07
alle Fachsemester						
Bachelor	1	4	12	1	5	21
Diplom	48	47	43	98	92	77
anderes	51	49	45	1	3	2
1.-2. Fachsemester						
Bachelor	3	6	30	4	10	56
Diplom	50	45	32	94	84	39
anderes	47	49	38	2	6	5

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bei Vergleichen von Studierenden im Bachelor- und Diplomstudium ist daher zu beachten, dass Bachelorstudierende sich größtenteils in den Anfangssemestern befinden, während Diplomstudierende größere Anteile in höheren Semestern aufweisen. Für vergleichende Analysen sind daher nur Studierende bis zum 6. Semester einzubeziehen.

9.1 Informationen über neue Studienstruktur

Mit der neuen, zweiphasigen Studienstruktur sind für einen Großteil der Studierenden manche Veränderungen verbunden, die ihren Bildungsweg und ihre Biographie beeinflussen. Allerdings sind viele Studierende dadurch nicht betroffen (wie in Medizin und Jura, z. T. im Lehramt). Mit der Ausbreitung der neuen Studienstruktur, vor allem ab 2005, sollte sich aber das Interesse erhöht und der Informationsstand verbessert haben.

Viel Desinteresse an Informationen über Bachelor und Master

Für die Studierenden lässt sich festhalten, dass ihre Kenntnisse über die neue Studienstruktur mit Bachelor und Master oft unzureichend sind. Gegenüber 2001 bezeichnen die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen ihren Informationsstand über Bachelor- und Masterstudiengänge 2007 zwar besser, aber sehr viele sind nach wie vor zu wenig informiert: an beiden Hochschularten ein gutes Drittel (vgl. Tabelle 129).

Ein bemerkenswert hoher Anteil Studierender ist an solchen Informationen über die neuen Studienstrukturen nicht interessiert, an den Universitäten deutlich mehr als an den Fachhochschulen. Dieses Desinteresse liegt vor allem daran, dass einige wichtige Studiengänge bisher noch nicht zur Transformation vorgesehen sind (z.B. Medizin und Jura, eventuell das Lehramt). Der Anstieg der Desinteressierten an den Universitäten von 26% auf 34% seit 2001 bis 2007 ist beachtenswert.

Tabelle 129
Informationsstand der Studierenden über Bachelor- und Masterstudiengänge (2001 - 2007)
 (Angaben in Prozent)

Informationsstand	Universitäten		
	2001	2004	2007
zu wenig	59	49	36
ausreichend	10	13	17
gut/sehr gut	5	9	13
kein Interesse	26	29	34
Insgesamt	100	100	100
Informationsstand	Fachhochschulen		
	2001	2004	2007
zu wenig	59	52	34
ausreichend	13	17	24
gut/sehr gut	11	15	24
kein Interesse	17	16	18
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Unter den **Bachelorstudierenden** sind nur sehr wenige an Informationen nicht interessiert (2%). Dieser Umfang entspricht dem Erwartungswert, wie er auch bei anderen Abschlussarten besteht.

Der Informationsstand in diesen Studiengängen zum Bachelor ist an Universitäten und Fachhochschulen ähnlich: Die Hälfte ist gut bis sehr gut informiert, ein weiteres Viertel zumindest ausreichend; ein Fünftel gesteht ein, zu wenig Informationen zu haben.

Studierende in traditionellen Studiengängen, wie z.B. mit Abschluss Diplom, besitzen viel weniger Informationen über die neuen Abschlüsse zum Bachelor und Master (7% an Universitäten, 16% an Fachhochschulen), wobei ein größerer Teil äußert, daran kein Interesse zu haben (39% bzw. 23%).

9.2 Europäischer Hochschulraum: Konzepte zur Gestaltung

Die Einführung und der Ausbau neuer Formen der Studienorganisation sind auf die Akzeptanz seitens der Studierenden angewiesen (vgl. Crosier/Purser/Smidt 2007). Unterstützen die Studierenden die Ziele des "Bologna-Prozesses" und wie wichtig sind ihnen die zum Teil weitreichenden Innovationen, etwa der Bachelor oder das Kreditpunktsystem?

Mehrheit der Studierenden befürwortet die Ziele des Bologna-Prozesses

Die auf stärkere Internationalisierung des Studiums in Europa ausgerichteten Ziele der Hochschulentwicklung, kurz als Bologna-Prozess betitelt, werden von zwei Dritteln oder mehr der Studierenden als wichtig eingeschätzt; große Stufungen zwischen diesen Zielen treten bei der allgemeinen Befürwortung nicht auf:

- Am meisten unterstützen die Studierenden das Ziel der **Vergleichbarkeit der Standards** für Prüfungsleistungen mit ausländischen Hochschulen (zu 71%);
- in ähnlichem Umfang bejahen sie die stärkere **internationale Ausrichtung** des Studiums und Möglichkeiten, **Teile des Studiums im Ausland** zu absolvieren (jeweils 68%);
- schließlich sprechen sich 67% für die **Akkreditierung von Studiengängen** (Prüfung und Anerkennung) aus.

Eine **Partizipation der Studierenden** bei der Gestaltung des Europäischen Hochschulraum-

mes wird zwar mehrheitlich verlangt (von 55%), aber nicht mehr als 33% der Studierenden fordern dies vehement. Darin drückt sich ein allgemein geringeres politisches Interesse vieler Studierenden aus, die auch bei anderen Formen der Partizipation an der Hochschule zurückhaltend sind.

In der Beurteilung des Bologna-Prozesses stimmen die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen weithin überein. Sie beurteilen alle allgemeinen Ziele des internationalen Ausbaus, der Standardisierung und der Akkreditierung in fast gleichem Umfang positiv.

Die deutschen Studierenden belegen mit der starken Unterstützung der Ziele des Bologna-Prozesses, unabhängig von ihrer Zugehörigkeit zu Universität oder Fachhochschule, ihre grundsätzliche Aufgeschlossenheit und ihr breites Interesse an Internationalität und internationalem Austausch. Bedenken gegen den „Bologna-Prozess“ richten sich daher nicht gegen dessen Ziele, sondern gegen strukturelle und organisatorische Vorgaben.

Neue Studienstrukturen werden zurückhaltend beurteilt

Bei den neuen Konzepten zur Hochschulentwicklung ist die Aufteilung des Studiums in zwei Phasen (Bachelor und Master) das organisatorische Kernstück. Für die angestrebte Vergleichbarkeit im Europäischen Hochschulraum ist das Kreditpunktsystem (ECTS) ebenfalls zentral. Diese grundlegenden Elemente der Hochschulentwicklung werden von den Studierenden beider Hochschularten insgesamt ähnlich zurückhaltend einge-

schätzt, sowohl im zeitlichen Trend wie im aktuellen Umfang. Das Kreditpunktsystem wird gleich und übereinstimmend beurteilt; die Möglichkeit zu einem ersten Abschluss als Bachelor und vor allem das Masterstudium erhalten an den Fachhochschulen mehr Unterstützung (vgl. Tabelle 130):

- Das **Kreditpunktsystem** gilt jeweils für 54% als wichtig;
- einen **Bachelorabschluss** nach sechs Semestern befürworten an der Fachhochschule 41% und an der Universität 36%;
- **Masterstudiengänge** halten 58% an der Fachhochschule und 45% an der Universität für wichtig.

Die geringere Unterstützung der neuen Studiengänge an den Universitäten verdeutlicht, dass die meisten Studierenden noch nicht von deren Vorteilen überzeugt sind, vor allem gegenüber dem Bachelorabschluss ist die Skepsis groß.

Tabelle 130
Wichtigkeit neuer Studienstrukturen für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2007)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-6 = wichtig)

Neue Konzepte	Universitäten		
	2001	2004	2007
Bachelorabschluss	51	44	36
Masterstudiengänge	48	42	45
Kreditpunktsystem	62	59	54
	Fachhochschulen		
Bachelorabschluss	55	55	41
Masterstudiengänge	58	58	58
Kreditpunktsystem	59	62	54

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Nachlassende Unterstützung für Bachelor

Der neue **Studienabschluss Bachelor** hat zwischen 2001 und 2007 unter den Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen an Unterstützung verloren, und zwar in erheblichem Umfang.

An den Fachhochschulen wird im Zeitvergleich die Einführung der **Masterstudiengänge** unverändert für wichtig erachtet, an den Universitäten schwankt die Haltung auf niedrigerem Zustimmungsniveau.

Das **Kreditpunktsystem** hat an den Universitäten an Bedeutung verloren, an den Fachhochschulen hat es 2004 etwas an Wichtigkeit hinzugewonnen, 2007 aber wieder deutlich eingebüßt (vgl. Tabelle 130).

Große Unterstützung in den Wirtschaftswissenschaften

Die Bedeutung der Konzepte für den Europäischen Hochschulraum variiert zwischen den Fächergruppen. Die Maßnahmen zur neuen Studienstruktur werden am häufigsten von den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften unterstützt. Dabei halten sie an Universitäten das Masterstudium und die Kreditpunkte, an Fachhochschulen den Bachelorabschluss für wichtiger. Wenig Unterstützung findet die neue Studienstruktur in der Medizin, den Natur- und den Ingenieurwissenschaften (vgl. Tabelle 131).

Die Umsetzung jener Konzepte zum Europäischen Hochschulraum, die über die Um-

Tabelle 131
Wichtigkeit von Maßnahmen zur Gestaltung eines Europäischen Hochschulraumes (EHR) nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorien: 4-6 = wichtig)

Maßnahme ist wichtig	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Bachelorabschluss	40	38	39	47	32	29	26	35	49	33
Masterstudiengänge	47	48	46	54	35	40	38	48	63	54
Kreditpunktsystem	53	51	50	74	50	50	46	47	66	47
Vergleichbarkeit der Standards mit ausländischen Hochschulen	70	67	74	78	81	66	67	65	77	70
stärkerer internationale Ausrichtung	72	65	72	76	72	62	61	62	77	64
Bessere Möglichkeit, Teile des Studiums im Ausland zu absolvieren	73	66	68	73	74	66	62	58	72	62
Akkreditierung von Studiengängen	69	65	67	75	72	65	62	62	75	62
studentische Partizipation an der Gestaltung des EHR	60	64	46	54	58	51	48	61	58	44

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

stellung auf die gestufte Studienstruktur hinausgehen, hält in allen Fächergruppen jeweils eine Mehrheit der Studierenden für wichtig. Diese weiteren Maßnahmen finden in der Medizin und den Wirtschaftswissenschaften die meiste Zustimmung. Nur die studentische Partizipation bei der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes fordern die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften häufiger als ihre Kommilitonen aus anderen Fachrichtungen (vgl. Tabelle 131).

Bachelorstudierende befürworten Maßnahmen zum Europäischen Hochschulraum

Sämtliche Maßnahmen, die der Gestaltung eines Europäischen Hochschulraumes dienen, finden bei den Bachelorstudierenden mehr Unterstützung als bei ihren Kommilitonen in Studiengängen mit traditionellen Abschlüssen. Dabei sind kaum Unterschiede nach der Hochschulart vorhanden.

Die auffälligsten Unterschiede in der Unterstützung treten bei den Konzepten für die neue Studienstruktur auf:

- Das **Masterstudium** halten 77% der Bachelorstudierenden an Universitäten und 79% an Fachhochschulen für wichtig, aber nur 40% bzw. 52% der Studierenden in traditionellen Studiengängen.
- Den **Bachelorabschluss** unterstützen 67% bzw. 68% der Bachelorstudierenden, gegenüber 31% bzw. 34% der anderen Studierenden.
- Das **Kreditpunktsystem** halten 67% bzw. 68% der Bachelorstudierenden, gegenüber 52% bzw. 50% in anderen Studiengängen für sehr wichtig.

9.3 Bachelorstudium: Image und Attraktivität

Für ein neues Konzept, wie den Bachelor, ist dessen Anerkennung und Wertschätzung von großer Bedeutung (vgl. Welbers 2003). Ein negatives Image eines Studienganges oder eines Zertifikates ist für die Motivation und Zielstrebigkeit der Studierenden nachteilig.

Zunehmend schlechtes Image des Bachelor

Die Entwicklung des Bachelor-Images zeigt einen eigentümlichen Verlauf, denn in der Regel erhalten soziale Neuheiten mit der Zeit mehr Zustimmung und damit ein besseres Image. Das Bild vom Bachelor hat sich aber seit 2001 bis 2007 weiterhin verschlechtert: Die Argumente, die für ihn sprechen, werden von den Studierenden seltener unterstützt, die Argumente gegen ihn werden häufiger bestätigt.

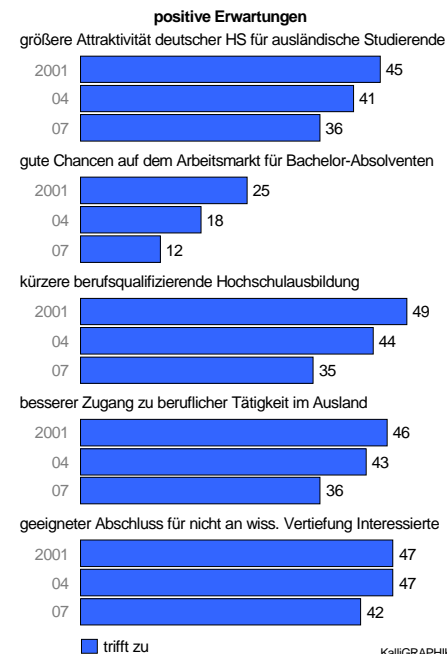
Eine Reihe von Argumenten können für den „Bachelor“ ins Feld geführt werden oder werden mit seiner Einführung versprochen. Am meisten Akzeptanz, bei einiger Stabilität in den letzten Jahren, erfährt seitens der Studierenden die Begründung, der Bachelor sei ein „geeigneter Abschluss für nicht an wissenschaftlicher Vertiefung Interessierte“: 42% halten es für zutreffend. Freilich ist dies ein zwiespältiges Argument, kann es doch im wissenschaftlichen Kontext der Hochschulen auch eine Abwertung implizieren.

Bedenklich ist der Rückgang in der Glaubwürdigkeit von drei Zielen, denen noch 2001 nahezu die Hälfte der Studierenden vertraut hat, 2007 ist dieser Anteil auf ein

gutes Drittel gefallen. Es wird weniger erwartet, dass die deutschen Hochschulen damit eine größere Attraktivität für ausländische Studierende erreichen; ebenso wenig wird darauf vertraut, dass sich damit die Berufschancen im Ausland verbessern; auch das Argument einer kürzeren berufsqualifizierenden Hochschulausbildung verliert an Attraktivität (vgl. Abbildung 44).

Abbildung 44
Positive Erwartungen an den Bachelorabschluss durch Studierende insgesamt (2001 - 2007)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Kategorie 7 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-6 = trifft zu)



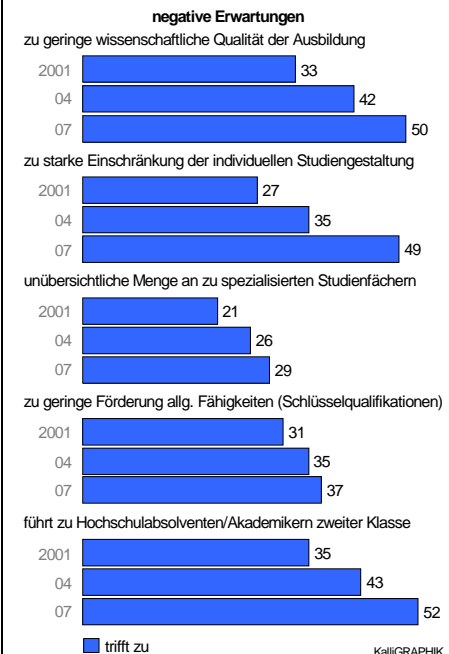
Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Am wenigsten Zustimmung findet die Erwartung, es bestünden „gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt für Bachelorabsolventen“: bereits 2001 hielten dies nicht viele Studierende für zutreffend (25%); 2007 ist es eine kleine Minderheit von 12%, die daran festhält.

Die Erwartungen, die dem Bachelor negativ entgegengehalten werden, schätzen immer mehr Studierende als zutreffend ein. Der

Abbildung 45
Negative Erwartungen an den Bachelorabschluss durch Studierende insgesamt (2001 - 2007)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Kategorie 7 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-6 = trifft zu)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zuwachs ist beträchtlich, etwa bei der Befürchtung, damit würde die individuelle Studiengestaltung zu stark eingeschränkt: Zunahme um 22 Prozentpunkte (vgl. Abbildung 45).

Einige Entwicklungen in den studentischen Urteilen sind besonders zu beachten: Dies betrifft die Aberkennung von wissenschaftlicher Qualität zum einen, die Verneinung guter beruflicher Chancen zum anderen. Denn bei beiden Gesichtspunkten handelt es sich um zentrale Grundlagen und Versprechen des „Bachelor-Zertifikates“, sie tangieren sein Image entscheidend (vgl. ENQUA 2007).

Auch bei besserem Informationsstand bleiben viele Vorbehalte

Bei besserem Informationsstand der Studierenden, wie sie ihn sich selbst attestieren, werden die negativen Argumente keineswegs seltener geteilt, etwa die Einschränkung der individuellen Studiengestaltung oder die geringere Förderung allgemeiner Fähigkeiten. Nur die wissenschaftliche Qualität der Ausbildung zum „Bachelor“ wird bei besserem Informationsstand nicht ganz so häufig in Frage gestellt.

Die positiven Erwartungen werden öfters geteilt, wenn Studierende über mehr Informationen verfügen. Durchweg hält von ihnen etwa die Hälfte diese Erwartungen für zutreffend, bei den wenig Informierten zumeist etwa ein Drittel. Aber selbst bei gutem Informationsstand kommen nur 20% zu dem Schluss, Bachelorabsolventen hätten gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt.

Bedenklich erscheint, dass auch in der Gruppe der gut informierten Studierenden die Vorbehalte gegenüber dem Bachelor seit 2001 stark zugenommen haben: Positive Erwartungen werden seltener geteilt und negative Erwartungen häufiger bestätigt. Viel häufiger wird auch von ihnen die zu geringe individuelle Studiengestaltung bemängelt (Zunahme von 35% auf 49%); viel seltener sehen sie es als zutreffend an, dass der Bachelor auf dem Arbeitsmarkt gute Chancen eröffnet (Rückgang von 38% auf 20%).

Die hohe, steigende Quote von Distanz und Abwertung des Bachelorabschlusses bei den gut informierten Studierenden spricht dafür, dass deren Urteile nunmehr begründeter erscheinen und überzeugter vertreten werden. Insofern ist zu erwarten, dass Spaltungen und Streit um den Bachelor zunehmen - und nicht durch einen besseren Informationsstand reduziert oder besänftigt werden können.

Studierende der Medizin sehen besonders selten Vorteile im Bachelor

Unter allen Studierenden treten bis auf zwei Ausnahmen keine größeren Unterschiede zwischen den Fächergruppen für die Erwartungen an den Bachelorabschluss auf. Auffällig andere Erwartungen hegen die Studierenden der Medizin. Sie erwarten am seltensten Vorteile durch den neuen Studienabschluss Bachelor. Gleichzeitig erwarten sie aber auch am seltensten Nachteile durch den Bachelor. Die Studierenden der Rechtswissenschaft erwarten ebenfalls seltener als andere Studierende Nachteile durch den Bachelor, aber

ebenso häufig sehen sie im Bachelorabschluss auch Vorteile.

Diese beiden Fächergruppen sind jene, in denen das Bachelorstudium bislang nicht eingeführt wurde. Für die Studierenden dieser Fächer haben Überlegungen zum Bachelor daher kaum Gewicht, weshalb sie sich weniger ernste Gedanken darüber machen. Der erkennbare Unterschied zwischen beiden Gruppen lässt allerdings vermuten, dass der Bachelor für angehende Mediziner weitgehend indiskutabel erscheint, während er für die angehenden Juristen eine Option darstellen könnte.

Nur noch jeder fünfte Bachelorstudierende sieht gute Berufschancen

Der insgesamt negative Trend des „Bachelor-Image“ ist auch bei den Bachelorstudierenden selbst festzustellen. Besonders große Einbußen treten bei drei Erwartungen auf, die als besondere Versprechen des Bachelors gelten können:

- die guten beruflichen Chancen auf dem Arbeitsmarkt,
- die kurze berufsqualifizierende Hochschulausbildung,
- der bessere Zugang zu Tätigkeiten im Ausland.

Sowohl an Universitäten wie Fachhochschulen sind die Anteile an Bachelorstudierenden, die Vorteile erwarten, seit 2001 um etwa 30 Prozentpunkte gefallen. Nur noch rund die Hälfte setzt auf die kurze berufsqualifizierende Ausbildung oder auf internationale Chancen. Und nur ein Fünftel glaubt noch an gute Berufschancen (vgl. Tabelle 132).

Auch die Erwartung, dass durch die neuen Studienstrukturen ein Studium in Deutschland für ausländische Studierende attraktiver wird, hat seit 2001 erkennbar nachgelassen. Eine Zunahme der Attraktivität des deutschen Hochschulsystems erwarten die Bachelorstudierenden der Fachhochschulen noch weniger als an Universitäten.

Die Eignung des Bachelors für an Wissenschaft nicht so interessierte Studierende wird an Universitäten ebenfalls deutlich seltener als positiver Aspekt des Bachelors geäußert. An den Fachhochschulen hat diese Erwartung gegenüber 2001 zwar zugelegt, ist seit 2004 jedoch bereits wieder gesunken.

Größte Sorge ist „Zweitklassigkeit“

Die Befürchtungen von Nachteilen durch den Bachelorabschluss haben zugenommen. Um 10 bis 20 Prozentpunkte mehr Bachelorstudierende als 2001 erwarten 2007 für sich negative Auswirkungen durch die neue Studienstruktur.

Besonders die Befürchtungen hinsichtlich einer nur zweitklassigen Ausbildung haben zugenommen. Zum WS 2006/07 erwarten zwei Fünftel der Bachelorstudierenden, dass ihr Abschluss sie zu einem „Akademiker zweiter Klasse“ macht. An den Fachhochschulen ist diese Angst sprunghaft angestiegen, denn zur Jahrtausendwende hegten nur 8% diese Befürchtung, 2007 sind es 40%.

An den Universitäten wird die Angst vor der Zweitklassigkeit nur noch von der Befürchtung übertroffen, dass mit dem neuen Abschluss die individuelle Gestaltung des Studiums verloren geht. Dieser Verlust an

Tabelle 132

Erwartungen von Bachelorstudierenden an den Studienabschluss Bachelor (2001 - 2007)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu, 7 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 4-6 = trifft zu)

Erwartungen	Universitäten			Fachhochschulen		
	2001	2004	2007	2001	2004	2007
gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt	51	31	21	77	33	24
Vorteil kürzerer Ausbildung	81	72	50	85	70	57
Zugang zu beruflicher Tätigkeit im Ausland	74	58	47	85	74	51
Attraktiv für ausländische Studierende	68	57	51	62	73	43
geeignet für wiss. nicht Interessierte	58	52	47	31	49	44
zu geringe wissenschaftliche Qualität	19	27	33	31	24	26
Einschränkung der indiv. Studiengestaltung	32	38	53	31	33	37
unübersichtliche Menge an Studienfächern	15	24	28	8	17	18
zu geringe Förderung allg. Kompetenzen	17	26	33	15	29	32
Akademiker zweiter Klasse	14	25	38	8	26	40

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Autonomie und Selbstgestaltung ist für Studierende an Universitäten nachteiliger als an Fachhochschulen, da die Universitätsausbildung solche Werte stärker unterstützt.

An Fachhochschulen fällt für einen Aspekt ein Rückgang der Befürchtungen auf. Etwas weniger Studierende als 2001 befürchten, dass der Bachelor eine zu geringe wissenschaftliche Qualifikation beinhaltet. Die in den letzten Jahren vorgenommenen Verbesserungen in der Lehre und besonders die Verstärkung der Forschungsbezüge konnten diese Ängste offenbar wirksam kompensieren.

Positives Bild in den Wirtschaftswissenschaften

Besonders aufschlussreich sind die Stellungnahmen über den Bachelor von Studierenden in den einzelnen Fachrichtungen, die selber bereits im Bachelorstudium sind. Je nach Fachrichtungen fallen die Urteile zum Bachelor

anders aus, zum Teil bestehen große Differenzen. Dabei ist zu betonen, dass es sich um das "Selbstbild" jener Studierenden handelt, die über Erfahrungen mit dem Bachelorstudium verfügen (vgl. Tabelle 133).

Es erscheint bemerkenswert, dass die Studierenden der **Wirtschaftswissenschaften**, an Universitäten wie Fachhochschulen, durchweg zu günstigeren Einschätzungen über den Bachelor kommen. Sie betonen viel häufiger den Vorteil einer kürzeren Hochschulbildung bis zur Berufsqualifikation; die zu geringe wissenschaftliche Qualifikation ist für sie viel seltener problematisch.

Für Studierende der **Kulturwissenschaften** sind eine Reihe von Aspekten des Bachelor durchaus attraktiv, so die zeitlich kürzere Berufsqualifikation oder der Zugang zu beruflichen Tätigkeiten im Ausland; die Einschränkung der individuellen Studiengestaltung sehen sie allerdings mehrheitlich negativ.

Negativstes Bild in den Ingenieurwissenschaften an den Universitäten

Am ungünstigsten urteilen die Studierenden der **Ingenieurwissenschaften an Universitäten**. Sie sind von den beruflichen Chancen des Bachelor kaum überzeugt. Sie sehen eine zu geringe wissenschaftliche Qualifikation in ihrem Studiengang und eine zu geringe Förderung von Schlüsselqualifikationen.

In den Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschulen sind die Vorbehalte gegen den Bachelor unter den Studierenden längst nicht so verbreitet (vgl. Tabelle 133).

Erwartungen an Durchlässigkeit

Der Durchlässigkeit zwischen Fachhochschulen und Universitäten stehen die Studierenden eher skeptisch gegenüber; nur ein Viertel erwartet mit der neuen Studienstruktur einen leichteren Übergang. Probleme mit der internationalen Durchlässigkeit (Auslandsstudium) erwarten die Studierenden selten; nur jeder Fünfte sieht größere Schwierigkeiten. Die Bachelorstudierenden sind hinsichtlich der Durchlässigkeit an Fachhochschulen optimistischer: 36% erwarten einen leichteren Übergang zur Universität.

Tabelle 133
Positive und negative Erwartungen an den Bachelorabschluss von Studierenden im Bachelorstudium nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-6 = stärker)

Positive Erwartungen	Universitäten					Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
größere Attraktivität	49	48	61	53	46	33	43	31
gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt	21	12	32	35	14	11	34	25
Vorteil einer kürzeren Berufsqualifikation	53	44	67	41	43	44	70	49
Zugang zu beruflicher Tätigkeit im Ausland	50	38	55	50	43	42	57	46
Abschluss für nicht wiss. Interessierte	51	45	52	38	51	42	45	41
Negative Erwartungen								
geringe wissenschaftliche Qualifikation	34	32	24	31	49	19	17	33
Einschränkung der individuellen Studiengestaltung	55	62	45	48	60	53	22	40
unübersichtliche Menge an Fächern	29	25	24	28	46	22	22	18
geringe Förderung allgem. Fähigkeiten	29	34	32	33	54	28	36	35
Hochschulabsolventen zweiter Klasse	35	42	30	39	49	44	26	47

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

9.4 Verwirklichung des Europäischen Hochschulraumes

Bis zum Jahr 2010 sollen alle Studiengänge auf die neue Studienstruktur mit Bachelor und Master umgestellt worden sein. Diese Umstellung und damit verbundene weitere Veränderungen sind bisher unterschiedlich erfolgt.

Neue Studienstruktur häufiger an Fachhochschulen verwirklicht

Die Ziele zur Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes sind nach Angaben der Studierenden erst teilweise umgesetzt worden. Mit einer Ausnahme werden alle nachgefragten Maßnahmen bislang noch von weniger als der Hälfte der Studierenden als verwirklicht wahrgenommen (vgl. Tabelle 134).

Am häufigsten erleben die Studierenden die Umsetzung von Konzepten zur neuen Studienstruktur. Bei mehr als zwei Fünftel wurden die Studienangebote auf die gestufte Struktur umgestellt, das Kreditpunktsystem eingeführt und das Studium modularisiert.

Studierende der Fachhochschulen erleben die Umsetzungen häufiger, vor allem die Umstellung auf das gestufte Studiensystem: Für 70% ist die neue Studienstruktur mit Bachelor und Master bereits verwirklicht.

Qualitätssicherung noch im Aufbau

Maßnahmen, die zur Qualitätssicherung des Studiums dienen, sind für die Studierenden noch unterschiedlich verwirklicht. Eine Qualitätskontrolle und Evaluation der Studiengänge wird an beiden Hochschularten ähnlich erfahren: jeweils zwei Fünftel bescheinigen

deren Umsetzung. Dagegen ist die Qualitätssicherung über die Akkreditierung der Studiengänge weniger vorangeschritten, an Universitäten (17%) noch weniger als an Fachhochschulen (27%).

Einen europäischen Aspekt in den Studienangeboten hat bislang nur jeder achte Studierende erlebt. Aber jeder vierte berichtet von der ausschließlichen Nutzung der englischen Sprache in Lehrveranstaltungen (vgl. Tabelle 134).

Der Ausbau der Hochschulen für Weiterbildungsmaßnahmen und für ein Konzept zum lebenslangen Lernen wird ebenfalls erst von einem kleinen Teil der Studierenden, etwa jedem sechsten, bestätigt.

Mehr internationaler Austausch an Fachhochschulen

Der internationale Austausch ist bislang an Fachhochschulen häufiger verwirklicht worden als an Universitäten. Knapp die Hälfte berichtet von internationalen Kooperationen mit ausländischen Hochschulen und ein Drittel von Möglichkeiten, Teile des Studiums im Ausland zu absolvieren. An Universitäten sind es jeweils um zehn Prozentpunkte weniger Studierende.

Jedoch ist der internationale Austausch noch nicht fest in das Studium integriert. Weniger als jeder Zehnte hat in seinem Studiengang ein Auslandssemester verankert. Zwar bestehen Möglichkeiten für Auslandsaufenthalte, doch sind sie selten in das Studium aufgenommen, womit es den Studierenden überlassen wird, sich selbst darum zu bemühen.

Tabelle 134

Verwirklichung von Zielen zur Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = voll und ganz, 7 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-6 = trifft zu)

Verwirklichung	alle Studierenden		Bachelor	
	Uni	FH	Uni	FH
Strukturelle Aspekte				
Umstellung auf gestufte Studienstruktur	44	70	92	93
Einführung eines Kreditpunktsystems	43	48	90	88
Modularisierung der Studiengänge	42	45	88	78
Qualitätssicherung				
Allg. Qualitätskontrollen und Evaluation	42	38	38	39
Akkreditierung von Studiengängen	17	29	39	49
Angebote mit europäischem Aspekt	12	12	16	17
Internationaler Austausch				
Int. Kooperation mit ausländischen Hochschulen	35	45	39	44
Möglichkeit zum Auslandsstudium	26	36	35	41
Auslandssemester als fester Bestandteil	7	9	9	12
Weiterführende Aspekte				
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	26	23	28	32
Weiterbildung und lebenslanges Lernen	16	17	19	23
Studentische Beteiligung an der Umsetzung des EHR	3	6	6	8

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Kaum studentische Beteiligung

Am seltensten berichten die Studierenden von einer Beteiligung an der Umsetzung des Europäischen Hochschulraumes: Nur 3% bzw. 6% haben bislang an der Umgestaltung partizipieren können (vgl. Tabelle 134).

Bachelorstudierende sehen viele Ziele häufiger verwirklicht

Für die Bachelorstudierenden stellt sich die Umsetzung des Europäischen Hochschulraumes in vielen Bereichen als weiter vorangeschritten dar. Die Maßnahmen zur neuen Studienstruktur sehen sie großteils bereits verwirklicht. So ist für über 90% die Umstellung des Studienganges auf die gestufte Stu-

dienstruktur mit Bachelor- und Masterangeboten bereits geschehen. Fast genauso häufig berichten sie vom Kreditpunktsystem oder der Modularisierung der Studiengänge.

Die Qualitätssicherung ist dagegen auch für die Bachelorstudierenden noch im Aufbau begriffen. Während die Akkreditierung der Studiengänge bereits weiter vorangeschritten ist, vor allem an den Fachhochschulen, erleben sie nicht häufiger als andere Studierende eine allgemeine Qualitätskontrolle und Evaluation der Studiengänge. Von Studienangeboten mit einem europäischen Aspekt berichten sie nur etwas häufiger.

Maßnahmen für den internationalen Austausch sind für Bachelorstudierende ebenfalls

erst zum Teil umgesetzt worden. Sie berichten kaum häufiger von internationalen Kooperationen oder festen Auslandsemestern, jedoch sehen sie mehr Möglichkeiten, einen Teil ihres Studiums im Ausland zu absolvieren (vgl. Tabelle 134).

Nur etwas häufiger als andere haben die Bachelorstudierenden Lehrveranstaltungen in englischer Sprache, hauptsächlich an den Fachhochschulen.

Unterschiedliche Prioritäten der Zielverwirklichung

Wird die bereits erfolgte Verwirklichung der Maßnahmen mit der Wichtigkeit verglichen, mit der Studierende sie unterstützen, dann fallen für drei Maßnahmen größere Mängel auf: Denn jeweils weit weniger Studierende sehen diese Maßnahmen als verwirklicht an, obwohl sie diese stark unterstützen:

- Akkreditierung der Studiengänge;
- Möglichkeiten für ein Auslandsstudium;
- studentische Partizipation.

Die größte Differenz zwischen Anspruch und Umsetzung (etwa 60 Prozentpunkte) besteht bei der studentischen Partizipation, hauptsächlich deshalb, weil diese Vorgabe fast gar nicht umgesetzt wurde. Im Gegensatz dazu erleben viel mehr Studierende die Umsetzung von Elementen der neuen Studienstruktur, die sie für weniger wichtig erachten. Die Hochschulen haben ihre eigenen Prioritäten bezüglich der Gestaltungsziele eines Europäischen Hochschulraumes, die nicht mit denen der Studierenden konform sind, zumindest was die Rangreihe der Wichtigkeiten und Umsetzungen betrifft.

Umsetzungen am weitesten in den Wirtschafts- und Kulturwissenschaften

Der Vergleich der Fächergruppen macht deutlich, dass die Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes sehr unterschiedlich vorangeht. Die strukturellen Aspekte der neuen Studienstruktur sind an Universitäten am häufigsten in den Wirtschafts- und den Kulturwissenschaften verwirklicht; erwartungsgemäß nicht in der Medizin und der Rechtswissenschaft. Obwohl in diesen beiden Fächergruppen bislang keine Bachelorstudierende zu finden sind, berichten dennoch 18% der Studierenden in der Medizin von einer Modularisierung und 13% der angehenden Juristen von Kreditpunkten.

An den Fachhochschulen sind die strukturellen Aspekte am wenigsten in den Ingenieurwissenschaften umgesetzt worden.

Qualitätssicherung und Akkreditierung sehr unterschiedlich eingeführt

Der Vergleich zwischen den Fächergruppen zu Aspekten der Qualitätssicherung stellt heraus, dass diese Maßnahmen auch unabhängig von einem Europäischen Hochschulraum nachhaltig verwirklicht werden.

Eine allgemeine Qualitätskontrolle existiert am häufigsten in der Medizin, am seltensten in der Rechtswissenschaft. Die Akkreditierung ist an Universitäten am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften durchgeführt worden. Ein europäischer Aspekt im Studienangebot erleben die Studierenden der Rechtswissenschaft am häufigsten.

An den Fachhochschulen berichten wiederum die Studierenden der Ingenieurwis-

wissenschaften am seltensten von der Umsetzung solcher Maßnahmen (vgl. Tabelle 135).

Internationaler Austausch häufig in den Wirtschaftswissenschaften

Der internationale Austausch ist am weitesten in den Wirtschaftswissenschaften vorangeschritten, vor allem an Fachhochschulen. An Universitäten bestehen jedoch auch für die Studierenden der Rechts- und der Ingenieur-

wissenschaften häufiger internationale Kooperationen, während Maßnahmen für ein Auslandsstudium häufiger von Studierenden der Kulturwissenschaften bestätigt werden.

Englischsprachige Veranstaltungen werden am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften durchgeführt, sehr selten in der Medizin.

Weiterbildungsmöglichkeiten werden an Universitäten am häufigsten in der Medizin

Tabelle 135
Verwirklichung von Zielen zur Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = voll und ganz, 7 = kann ich nicht beurteilen, Angaben in Prozent für Kategorien: 4-6 = trifft zu)

bereits verwirklicht	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
strukturelle Aspekte										
neue Studienstruktur	60	49	9	59	1	45	37	70	74	66
Modularisierung	56	44	7	48	18	42	36	51	42	39
anrechenbare Leistungspunkte	52	45	13	68	2	43	33	51	54	38
Qualitätssicherung										
Qualitätskontrolle	37	36	30	46	62	42	41	48	44	27
Akkreditierung	18	14	10	25	12	20	12	29	33	27
Studienangebote mit europäischem Aspekt	13	14	41	16	1	6	7	19	17	5
Internationaler Austausch										
internationale Kooperationen	36	26	42	47	26	31	40	38	63	39
Möglichkeiten zum Auslandsstudium	30	19	27	33	25	21	28	31	53	28
feste Auslandssemester	16	4	4	6	2	4	4	7	16	4
Weiterführende Aspekte										
Veranstaltungen in englischer Sprache	25	23	29	38	8	30	21	20	35	17
Weiterbildung und lebenslanges Lernen	17	17	9	15	22	13	14	26	15	15
studentische Partizipation	4	4	1	4	1	4	3	10	6	5

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

angeboten, am seltensten in der Rechtswissenschaft. An Fachhochschulen erleben solche Möglichkeiten zur Weiterbildung am häufigsten die Studierenden der Sozialwissenschaften (vgl. Tabelle 135).

Unterschiedliche Umsetzung in Bachelorstudiengängen

Die Umstellung zum Europäischen Hochschulraum ist auch für Bachelorstudierende verschiedener Fächergruppen unterschiedlich weit vorangeschritten.

Die **strukturellen Aspekte** sind in den Sozialwissenschaften fast durchgängig umgesetzt worden, während die Ingenieurwissenschaften an Universitäten häufiger erst im Umbau begriffen sind.

Der **internationale Austausch** ist für Bachelorstudierende bislang am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften ausgebaut worden, vor allem an den Fachhochschulen (72%), während die Sozial- und Naturwissenschaften noch zurückliegen.

Für die **Qualitätssicherung** fallen an den Fachhochschulen Unterschiede auf: Am häufigsten ist sie in den Sozialwissenschaften (46%), am seltensten in den Ingenieurwissenschaften (29%) eingeführt worden. Die **Akkreditierung** ist in den Wirtschaftswissenschaften am weitesten vorangeschritten (54%), noch selten in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten (29%).

Von Lehrveranstaltungen in **englischer Sprache** berichten die Bachelorstudierende am seltensten in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten (14%) und in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (17%).

Besonders häufig sind sie in den Wirtschaftswissenschaften der Fachhochschulen (54%).

Angebote zur **Weiterbildung** erleben die Studierenden in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten (34%).

Studienangebote mit einem **europäischen Aspekt** sind am häufigsten für Bachelorstudierende der Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen vorhanden (28%); selten noch in den Naturwissenschaften an Universitäten (9%).

Eine **studentische Beteiligung** bei der Umgestaltung des Europäischen Hochschulraumes wird von den Bachelorstudierenden in keiner Fächergruppe in größerem Umfang festgestellt, an den Universitäten noch weniger als an den Fachhochschulen.

9.5 Internationalisierung

Die Vereinheitlichung der Studienabschlüsse soll die internationale Mobilität der Studierenden erleichtern. Darunter ist eine Studienphase im Ausland zu verstehen, sowohl während des Studiums als auch nach dem ersten Abschluss (vgl. DAAD 2004). Die Hochschulen unterstützen diese Vorgaben, indem sie ihre Studiengänge verstärkt international ausrichten und Kooperationen mit ausländischen Hochschulen intensivieren.

Insgesamt stellt ein Drittel der Studierenden für sein Studienfach eine internationale Ausrichtung fest. Bachelorstudierende bestätigen sie ihrem Fach jedoch häufiger: An Universitäten sehen darin 40% ein Merkmal ihres Faches, an Fachhochschulen 46% (vgl. Abbildung 46).

Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sind häufiger international ausgerichtet

Die internationale Ausrichtung ist nicht in allen Studiengängen gleichermaßen ausgeprägt. Für die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten ist ihr Fach dadurch häufiger gekennzeichnet. Besonders selten ist dagegen das Medizin international ausgerichtet. An Fachhochschulen ist die

Internationalität häufiger in den Wirtschaftswissenschaften als in den Ingenieurwissenschaften gegeben (vgl. Abbildung 46).

Viel größere Unterschiede ergeben sich bei den **Bachelorstudierenden**. Am weitesten ist die internationale Ausrichtung in den Wirtschafts- und den Ingenieurwissenschaften vorangeschritten: Jeder zweite Bachelorstudierende attestiert seinem Studiengang eine internationale Komponente. In den Sozial- und Naturwissenschaften charakterisiert nur jeder dritte Bachelorstudierende seinen Studiengang als international; etwas mehr sind es in den Kulturwissenschaften.

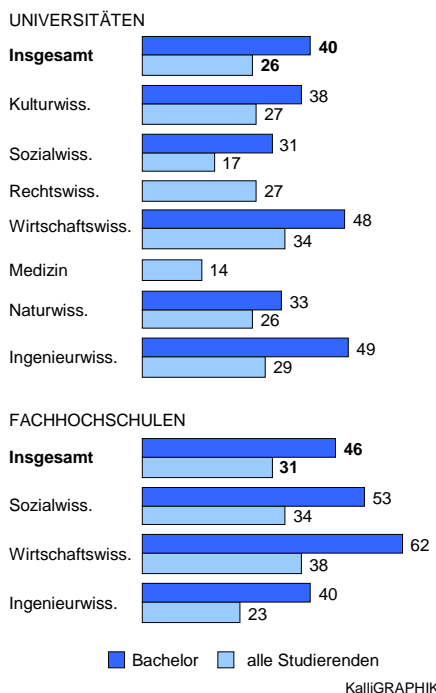
An den Fachhochschulen orientieren sich vor allem die Wirtschaftswissenschaften international, noch häufiger als an den Universitäten. Dagegen fallen die Ingenieurwissenschaften nach Ansicht der Bachelorstudierenden zurück: Nur 40% gegenüber 62% in den Wirtschaftswissenschaften sehen darin ein Kennzeichen, und damit auch seltener als in den Sozialwissenschaften (53%).

Internationalität als Kriterium der Hochschulwahl

Die internationale Ausrichtung der Studiengänge dient der Vereinheitlichung des Europäischen Hochschulraumes. In den neuen Studiengängen wird diesem Aspekt nach Ansicht der Studierenden vermehrt Rechnung getragen. Doch wie wichtig ist dieser Aspekt den Studierenden? Suchen sie diesen Ausbildungsaspekt in ihrem Studienfach?

Als Grund für die Wahl der Hochschule nimmt die internationale Ausrichtung des Studienangebotes keinen vorderen Rangplatz

Abbildung 46
Internationale Ausrichtung als Kennzeichen des Hauptstudienfaches (WS 2006/07)
(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien 4-6)



Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

ein, andere Gesichtspunkte wie Heimatnähe oder Attraktivität der Stadt sind den Studierenden weit wichtiger. Dennoch stellt sie für einen Teil von ihnen einen bedeutsamen Aspekt ihrer Hochschulwahl dar, der mit in die Entscheidung eingeflossen ist.

Bachelorstudierende wählen die Hochschule häufiger aufgrund der internationalen Ausrichtung des gewünschten Studienangebotes aus als Studierende in Diplomstudiengängen:

- 29% der Bachelorstudierenden an Universitäten und 32% an Fachhochschulen,
- 20% der Diplomstudierenden an Universitäten und 24% an Fachhochschulen.

Besonders wichtig war die internationale Ausrichtung den Bachelorstudierenden in den Wirtschaftswissenschaften:

- Für 44% an Universitäten und 57% an Fachhochschulen war die Internationalität wichtig.

Internationale Mobilität: Auslandsstudium, Praktikum, Sprachaufenthalt

Ein zentrales Ziel bei der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes und der damit einhergehenden Umstrukturierungen liegt in der Erhöhung der Auslandsmobilität (vgl. DAAD 2004). Zu erinnern ist daran, dass von den Studierenden das Auslandsstudium eine hohe Wertschätzung erfährt: sowohl für die persönliche Entwicklung als auch für die beruflichen Chancen. Dies bestätigt die grundsätzlich große Aufgeschlossenheit der deutschen Studierenden an einem internationalen Austausch und für Studienphasen im Ausland.

Die Realisierung wie die Planung eines solchen Vorhabens fällt an Universitäten und Fachhochschulen etwas anders aus und ist von der Studienphase abhängig. Insgesamt berichten an den Universitäten 9%, an den Fachhochschulen 7% von einer absolvierten Studienphase im Ausland. Allerdings waren in den ersten sechs Semestern kaum Studierende zum Studium im Ausland: an den Universitäten nur 3%, an den Fachhochschulen allerdings schon 5%. Erst im 9. - 12. Semester wird im WS 2006/07 an den Universitäten eine Auslandsquote von 18% erreicht, an den Fachhochschulen bleibt sie bei 8% (übereinstimmende Daten liefert auch die 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks; vgl. Isserstedt u.a. 2008).

Die Planung eines Auslandsstudiums wird am Studienanfang, d.h. in den ersten beiden Studienjahren, an den Universitäten von etwas über 40%, an den Fachhochschulen von 24% der Studierenden ernsthaft vorgesehen.

Werden die Anteile für ein bereits realisiertes Studium im Ausland und das sicher geplante Vorhaben aufsummiert, ergibt sich eine Quote von 25% aller Studierenden, die am Studienende auf eine Studienphase im Ausland zurückblicken können. Wird das mögliche Potential an einem Auslandsaufenthalt interessierter Studierender tatsächlich gewonnen, könnte sich diese Quote mit einer Studienphase im Ausland bis 38% erhöhen.

Mit der neuen zweiphasigen Studienstruktur stellt sich die Frage nach dem Auslandsstudium und seiner zeitlichen Platzierung neu: Soll es bereits im Bachelorstudium erfolgen, im Rahmen des knappen Studien-

programms von sechs Semestern, oder soll es für das Masterstudium vorgesehen werden?

Bachelorstudierende haben seltener ein Auslandsstudium vor

Bislang haben Diplom- wie Bachelorstudierende (bis zum 6. Semester) gleich selten eine Studienzeit im Ausland verbracht: nur 1% an den Universitäten, etwa 3% an den Fachhochschulen. Solche Zurückhaltung von Bachelorstudierenden gegenüber einem Auslandsstudium wurde auch in anderen Untersuchungen zur Auslandsmobilität deutscher Studierender festgehalten (vgl. Heine/ Müßig-Trapp 2007).

An Universitäten planen Bachelorstudierende seltener eine Auslandsstudienphase oder ein Praktikum ein als Diplomstudierende. An Fachhochschulen treten kaum Differenzen zwischen den Abschlussarten auf, es wollen aber insgesamt weniger Studierende als an Universitäten noch während des Studiums ins Ausland gehen (vgl. Tabelle 136).

Häufiger planen Bachelorstudierende an Universitäten allerdings Auslandsstudienaufenthalte nach dem ersten Studienabschluss ein, und zwar fast genauso häufig wie während ihres Erststudiums. Diplomstudierende sehen solche Planungen nur selten vor.

Über einen Studienabschluss im Ausland machen sich insgesamt nur wenige Studierende Gedanken, jedoch erwägen ihn Bachelorstudierende etwas häufiger.

Werden alle Auslandsplanungen zusammengefasst, dann haben an Universitäten mehr als die Hälfte der Studierenden mindestens eine dieser Auslandstätigkeiten

vor, an Fachhochschulen zwei Fünftel, wobei kaum Unterschiede zwischen den Abschlussarten bestehen (vgl. Tabelle 136).

Tabelle 136
Planungen von Auslandsaufenthalten nach Abschlussart (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

sicher/wahrscheinlich geplant	Uni		FH	
	Bachelor	Diplom	Bachelor	Diplom
Auslandstudium	20	28	16	14
Sprachaufenthalt	31	28	23	20
Praktikum	28	34	26	28
Nach Abschluss im Ausland studieren	18	7	7	4
Abschluss im Ausland erwerben	6	3	5	4
mind. eine Auslands-tätigkeit geplant	51	55	42	42

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die gegenwärtigen Auskünfte der Studierenden zur realisierten und zur geplanten Studienphase im Ausland lassen für die Bachelorstudierenden keine höhere Quote an Auslandsstudium erwarten, die internationale Mobilität könnte eher zurückgehen. Aufgefangen kann dies am ehesten werden, wenn Auslandssemester als fester Bestandteil des Studienganges eingebaut werden und wenn ein Auslandsstudium mehr unterstützt wird, sei es finanziell oder organisatorisch (z.B. über ECTS-Punkte).

Häufigste Auslandserfahrungen in Wirtschaftswissenschaften der Fachhochschulen

An den Universitäten weisen die Bachelorstudierenden der Kultur- und der Naturwissen-

schaften bisher am häufigsten Auslandserfahrungen auf. Seltener waren die Studierenden in den Sozialwissenschaften und besonders selten in den Ingenieurwissenschaften bereits im Ausland. An Fachhochschulen haben die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften die meisten Auslandserfahrungen, auch häufiger als ihre Fachkommilitonen an Universitäten (vgl. Tabelle 137).

In den Planungen liegen die Bachelorstudierenden der Wirtschaftswissenschaften ebenfalls vorne. Eine Studienphase im Ausland wollen sie am häufigsten an Universitäten noch während ihres Erststudiums einschließen (30%). Recht häufig sehen dies auch die Studierenden der Kulturwissenschaften vor (24%), viel seltener dagegen die Studierenden der Sozial- und der Ingenieurwissenschaften (13%). Ein ähnliches Bild zeigt sich an den Fachhochschulen. Studierende der Wirtschaftswissenschaften stellen viel häufiger

ernsthafte Überlegungen über einen Studienaufenthalt im Ausland an (20%) als ihre Kommilitonen in den Sozialwissenschaften (6%).

Von Planungen für ein Praktikum und einen Sprachaufenthalt berichten am häufigsten ebenfalls die Bachelorstudierenden der Kultur- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen. Jeweils mehr als ein Drittel will noch während des Studiums dazu ins Ausland gehen.

An einen weiteren Studienaufenthalt nach ihrem Bachelorabschluss denken am häufigsten die Studierenden der Wirtschafts- und der Naturwissenschaften an Universitäten. An den Fachhochschulen sind solche Absichten weit seltener vorhanden, am ehesten noch bei den Studierenden der Ingenieurwissenschaft. Einen Studienabschluss im Ausland wollen jedoch die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten erwerben.

Tabelle 137
Auslandsaktivitäten bei Bachelorstudierenden (bis 6. FS) nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent und für Kategorien: „wahrscheinlich“ und „sicher“)

	Universitäten					Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
bisher								
Auslandstudium	2	1	1	3	-	3	8	1
Sprachaufenthalt	17	10	13	15	7	8	24	6
Praktikum	9	2	1	6	2	6	8	3
geplant								
Auslandstudium	24	13	30	17	13	6	20	16
Sprachaufenthalt	37	29	39	23	22	19	33	21
Praktikum	36	17	35	20	22	20	37	20
nach Abschluss im Ausland studieren	16	18	22	21	13	3	6	9
Abschluss im Ausland erwerben	6	1	9	6	7	-	11	3
Mind. eine Aktivität geplant	55	46	61	45	42	31	54	36

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Internationalität des Studiums fördert Auslandsaktivitäten

Eine internationale Ausrichtung der Studiengänge erleichtert offensichtlich die Auslandsbemühungen der Studierenden.

Bachelorstudierende, die eine starke internationale Ausrichtung ihres Studiums erfahren, waren etwas häufiger für ein Praktikum und einen Sprachaufenthalt im Ausland. An Fachhochschulen sind sie auch häufiger zeitweise für ein Studium im Ausland gewesen (9%). Ebenso planen diese Studierenden häufiger weitere Auslandsaktivitäten ein: 30% wollen dann vor und 25% nach ihrem ersten Abschluss im Ausland studieren.

Die gelungene Umsetzung jener Ziele des Europäischen Hochschulraumes, die internationale Aspekte beinhalten, sollte die Auslandsmobilität der Studierenden erleichtern und damit maßgeblich beeinflussen. Dieser Zusammenhang ist festzustellen, an Fachhochschulen stärker als an Universitäten.

Besteht für Studierende ein entsprechendes Angebot, dann haben sie bereits häufiger ein Auslandsstudium absolviert. Vor allem aber planen dann mehr Studierende ganz sicher, noch während des Erststudiums ein Auslandsstudium durchzuführen, auch mit einem Abschluss.

Noch stärkere Zusammenhänge treten auf, wenn eine europäische Dimension im Studium vorhanden ist. Ist dieses Ziel verwirklicht, besitzen die Studierenden weit häufiger Auslandserfahrungen mit einem Studium, einem Praktikum und einem Sprachaufenthalt; gleichzeitig planen sie häufiger weitere Auslandsaufenthalte ein.

Diese Zusammenhänge bestehen auch bei einer internationalen Kooperation mit ausländischen Hochschulen sowie bei der Integration von festen Auslandssemestern im Studiengang. Letzteres Angebot weist insgesamt den größten Effekt auf die höhere Auslandsmobilität der Studierenden auf.

Berufliche Orientierung ins Ausland

Die Errichtung eines Europäischen Hochschulraumes zielt vorrangig auf die Hochschulausbildung und damit auf die Lehre. Ein wichtiges Ziel ist die Mobilität der Studierenden, die einen zusätzlichen Effekt nach sich zieht: die Ausweitung der beruflichen Möglichkeiten im Ausland (vgl. Schomburg/Teichler 2006).

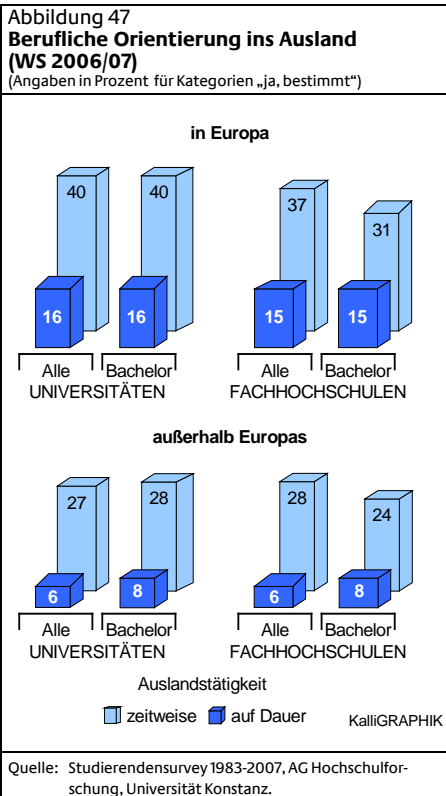
Etwa jeder zweite Studierende will beruflich ins Ausland

Viele Studierenden sind sich bereits sicher, dass sie nach dem Studium beruflich im Ausland tätig werden wollen. Jedoch strebt die Mehrheit dieser Studierenden nicht eine dauerhafte Tätigkeit an, sondern will zeitweise beruflich in einem anderen Land tätig sein (vgl. Abbildung 47).

Eine zeitlich begrenzte Arbeitsanstellung im europäischen Ausland haben etwa zwei Fünftel der Studierenden recht sicher in ihre weitere Lebensplanung eingebaut. Es denken jedoch weit mehr Studierende darüber nach: Denn zusätzlich jeder Zweite will vielleicht eine zeitlang ins europäische Ausland.

Hinsichtlich dieser beruflichen Auslandsvorhaben unterscheiden sich die Bachelorstudierenden nicht von allen anderen Studie-

renden. Nur an Fachhochschulen sind sie etwas zurückhaltender: Eine zeitlich begrenzte Berufstätigkeit im Ausland sieht hier nur knapp jeder dritte Bachelorstudierende vor.



Eine dauerhafte Auslandstätigkeit ist für wenige Studierende ein Ziel

Eine dauerhafte Berufstätigkeit im europäischen Ausland haben deutlich weniger Studierende vor. An den Universitäten wollen 16% und an Fachhochschulen 15% sicher ihren

Beruf im Ausland ausüben, Bachelorstudierende ebenso wie alle anderen Studierenden (vgl. Abbildung 47).

Noch unsicher, aber zumindest in Erwägung ziehen weitere zwei Fünftel der Studierenden eine dauerhafte Anstellung im europäischen Ausland.

Etwa jeder dritte Studierende will außerhalb Europas berufstätig werden

Ein Teil der Studierenden plant für den beruflichen Werdegang auch das außereuropäische Ausland mit ein. Etwas mehr als jeder Vierte will sicher eine zeitlang außerhalb Europas beruflich tätig werden; nur wenige Studierende wollen Europa allerdings dauerhaft verlassen (vgl. Abbildung 47).

Größer ist die Gruppe der Studierenden, die eine berufliche Tätigkeit auf einem anderen Kontinent zumindest in Erwägung zieht. Zwei Fünftel der Studierenden würden vielleicht zeitweise und ein Viertel vielleicht dauerhaft eine Stelle im außereuropäischen Ausland annehmen.

In ihren beruflichen Orientierungen unterscheiden sich die Bachelorstudierenden nicht von anderen. Die Umstrukturierung der Hochschullandschaft zum Europäischen Hochschulraum hat hinsichtlich der beruflichen Mobilität noch keine Effekte erzielt.

Bei Auslandserfahrungen planen Studierende eher eine berufliche Auslandstätigkeit

Jene Studierende, die bereits zu einem Praktikum oder einem Studienaufenthalt im Ausland waren, wollen deutlich häufiger im europäischen oder auch im außereuropäi-

schen Ausland einer Berufstätigkeit nachgehen. Sind Auslandserfahrungen vorhanden, dann planen:

- mehr als die Hälfte der Studierenden eine zeitweise und rund ein Viertel der Studierenden eine dauerhafte berufliche Auslandstätigkeit in Europa fest ein.

Eine dauerhafte Tätigkeit auf einem anderen Kontinent fassen mit Bestimmtheit zwischen 13% und 17% der auslandserfahrenen Studierenden ins Auge, während einen zeitlich begrenzten Aufenthalt etwa zwei Fünftel sicher einplanen.

Ähnliche Ergebnisse im Hinblick auf ein höheres Interesse an einer beruflichen Tätigkeit im Ausland ergeben sich bei vorhandenen Kooperationen mit ausländischen Hochschulen und bei einer europäischen Dimension in den Studienangeboten.

Berufschancen im Ausland werden eher positiv beurteilt

Viele Studierende schätzen die Berufschancen im Ausland positiv ein. Etwas mehr als die Hälfte der Studierenden an Universitäten erwartet gute bis sehr gute Chancen in Europa, etwas weniger für das außereuropäische Ausland. An Fachhochschulen erwarten die Studierenden etwas häufiger positive Berufschancen im Ausland: Zwei Drittel blicken erwartungsvoll auf den europäischen und mehr als die Hälfte auf den außereuropäischen Arbeitsmarkt (vgl. Tabelle 138).

Die Bachelorstudierenden hegen an Universitäten tendenziell schwächere, an Fachhochschulen tendenziell bessere Erwartungen an den ausländischen Arbeitsmarkt.

Tabelle 138
Einschätzung der Arbeitsmarktchancen im Ausland (WS 2006/07)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut, sowie Angaben zu „kann ich nicht beurteilen“; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 = eher gut und +2 bis +3 = gut bis sehr gut)

Arbeitsmarktchancen	alle Studierende		nur Bachelor	
	Uni	FH	Uni	FH
in Europa				
eher gut	19	22	21	23
gut bis sehr gut	36	44	31	45
zusammen	55	66	52	68
außerhalb Europa				
eher gut	11	13	13	12
gut bis sehr gut	35	42	32	43
zusammen	46	55	45	55

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Erwartung der Studierenden an Universitäten, durch den Bachelor einen besseren Zugang zu Tätigkeiten im Ausland zu erlangen, wird durch die Einschätzung der beruflichen Chancen im Ausland bestätigt. An Fachhochschulen schätzen die Studierenden allerdings die Arbeitsmarktchancen besser ein als aufgrund ihrer Angaben zum Auslandsvorteils des Bachelors zu erwarten wäre.

Studentinnen beurteilen Arbeitsmarktchancen generell schlechter

Die Studentinnen schätzen die Arbeitsmarktchancen im Ausland weniger positiv ein als die männlichen Studierenden. Dies ist sowohl an Universitäten wie Fachhochschulen festzustellen, auch unter den Bachelorstudierenden. Dieser Unterschied geht weitgehend auf die generell als schlechter erwartete Berufschancen von Frauen zurück, wie sie auch für das Inland gelten.

10 Berufswahl und Berufsorientierungen

Das Studium dient der Vorbereitung auf eine spätere Berufstätigkeit. Die beruflichen Wertorientierungen der Studierenden, die angestrebten Tätigkeitsbereiche und die Sicht des Arbeitsmarktes haben daher oftmals nachhaltige Auswirkungen auf die Studienführung.

10.1 Berufswahl und berufliche Werte

Der feste Berufswunsch war für die Studierenden kein vorrangiger Grund für ihre Studienaufnahme, andere Motive standen meist stärker im Vordergrund. Trotzdem berichtet die Mehrheit der Studierenden, dass ihre Berufswahl bereits entschieden ist.

Späterer Beruf steht häufig fest

Die Berufswahl ist für die Mehrheit der Studierenden mehr oder weniger entschieden. An Universitäten haben 70% und an Fachhochschulen 78% der Studierenden ihre Berufsentscheidung weitgehend abgeschlossen. Dieses Ausmaß an Festlegung hat sich seit 1983 kaum geändert.

Offen ist die berufliche Entscheidung für knapp ein Drittel der Studierenden an Universitäten und ein Fünftel an Fachhochschulen: Sie haben sich noch nicht festgelegt.

Die Studentinnen sind in ihrer Berufswahl an Universitäten etwas sicherer als die Studenten, weil sie einerseits schon häufiger mit einem festen Berufswunsch ins Studium kommen und andererseits Studiengänge belegen,

die auf einen festen Beruf ausbilden (z.B. Lehramt). An den Fachhochschulen haben sich die Studentinnen nur etwas seltener schon ganz sicher auf einen bestimmten Beruf festgelegt (vgl. Tabelle 139).

Tabelle 139
Berufswahl an Universitäten und Fachhochschulen nach Geschlecht (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

Berufswahl bereits getroffen?			
Universitäten	Insgesamt	Frauen	Männer
- nein	30	28	34
- ja, mit ...			
einiger Sicherheit	40	39	41
großer Sicherheit	30	33	25
Fachhochschulen			
- nein	22	21	23
- ja, mit ...			
einiger Sicherheit	47	50	44
großer Sicherheit	31	29	33

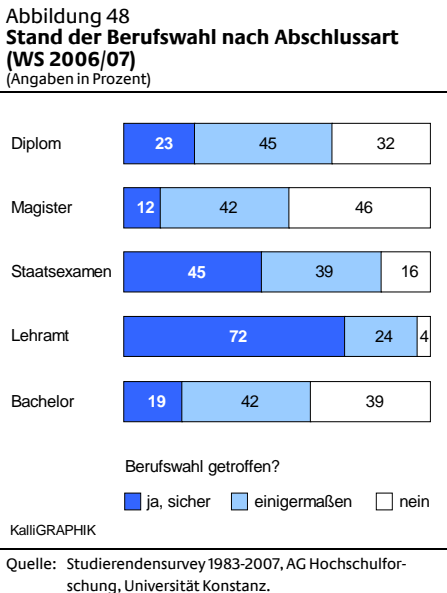
Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Art des Studienabschlusses beeinflusst Berufswahl

Die Art des Studienabschlusses hat einen Einfluss auf die Sicherheit der Berufswahl. Größtenteils abgeschlossen ist die Berufswahl bei den Studierenden, die ein Lehramt anstreben. Andere Abschlüsse tragen weniger zur endgültigen Berufsentscheidung bei.

Noch häufig offen ist die Berufswahl bei den Studierenden in Masterstudiengängen. Erst 12% haben sich beruflich festgelegt. Im Bachelorstudium hat ebenfalls erst ein kleiner Teil der Studierenden eine Entscheidung zur

Berufswahl gefällt (19%); nicht viel mehr sind es unter den Diplomstudierenden (vgl. Abbildung 48).



Mit 45% sind sich die Studierenden mit angestrebtem Staatsexamen außerhalb des Lehramtes viel sicherer darüber, welchen Beruf sie später ergreifen wollen. Hierunter fallen vor allem die Studiengänge, die ähnlich wie beim Lehramt auf klar umrissene und bekannte Berufe hin ausbilden (z.B. Arzt/Ärztin).

Feste Berufsvorstellung häufig in Medizin

Für fast alle Medizinstudierenden steht ihr späterer Beruf fest: 60% haben sich mit großer, weitere 35% mit einiger Sicherheit bereits entschieden.

Diese starke Festlegung auf einen Beruf kommt bei Studierenden in der Rechts- und den Wirtschaftswissenschaften weit seltener vor. Dort besteht eine eindeutige Wahl nur bei 14% bis 19% der Studierenden. Zwei Fünftel bzw. ein Drittel haben in diesen Fächern noch keine berufliche Entscheidung getroffen und wollen abwarten, was der Arbeitsmarkt an beruflichen Möglichkeiten bietet.

An den Fachhochschulen sind die Studierenden der Sozial- und Ingenieurwissenschaften am weitesten in ihrer Berufsentscheidung fortgeschritten: Sehr sicher sind sich 39% bzw. 36%, während in den Wirtschaftswissenschaften nur 19% der Studierenden die Berufswahl sicher getroffen haben.

Die Studentinnen an Universitäten haben sich häufiger als die Studenten bereits beruflich festgelegt in den:

- Sozialwissenschaften (34% zu 27%),
- Wirtschaftswissenschaften (21% zu 17%),
- Naturwissenschaften (30% zu 21%).

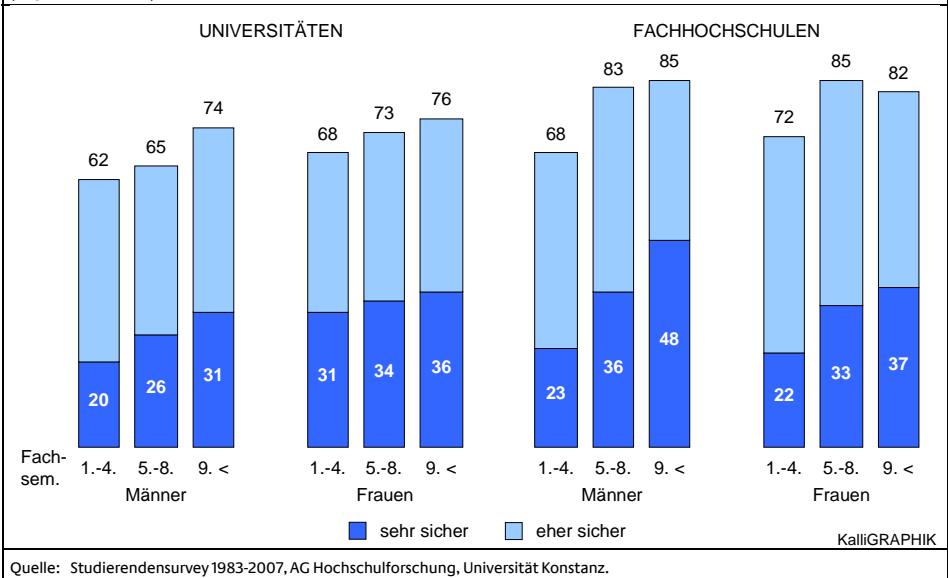
An Fachhochschulen sind sie in den Sozial- (38% zu 42%) und Ingenieurwissenschaften (31% zu 38%) dagegen seltener sehr sicher, welchen Beruf sie später ergreifen wollen.

Berufswahl festigt sich im Studienverlauf

Mit zunehmender Fortgeschrittenheit des Studiums nimmt die Sicherheit der Berufswahl zu. Die Unterschiede zwischen Studienanfängern und Studierenden in der Endphase sind bemerkenswert.

Der Anstieg der Sicherheit ihrer Berufswahl über den Studienverlauf beträgt an den Universitäten 11, an den Fachhochschulen 15 Prozentpunkte (vgl. Abbildung 49).

Abbildung 49
Sicherheit der Berufswahl nach Studienphasen und Geschlecht an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)



Bei den Studentinnen ist diese Entwicklung etwas weniger stark ausgeprägt, auch weil sie häufiger bereits mit festen beruflichen Vorstellungen ein Studium aufnehmen.

Berufswunsch und Berufswahl

Die Sicherheit der Berufswahl steht in Zusammenhang mit einem festen Berufswunsch. Studierende, die vorrangig aus diesem Grund ein Studium begonnen haben, sind deutlich häufiger auf einen Beruf bereits festgelegt (54%) als Studierende, für die dieses Studienmotiv nicht hauptsächlich entscheidend war (27%), oder für die es gar keinen Einfluss auf ihre Fachwahl hatte (13%).

Trotz der nachvollziehbaren Zusammenhänge zwischen der Berufswahl und dem Berufswunsch oder dem Ausbildungsziel, bleibt dennoch für relativ viele Studierende die Berufsentscheidung offen. Dafür sind zwei Gründe verantwortlich:

- Zum einen führt ein Fachstudium in der Regel nicht zu einem völlig eingegrenzten Beruf, sondern bietet unterschiedliche Optionen an Berufsfeldern.
- Zum anderen hat die antizipierte Berufssituation einen Einfluss, denn ein Studium kann den Studierenden ein spezifisches Berufsziel nicht garantieren, weswegen Offenheit für Berufsalternativen wichtig ist.

Berufliche Wertorientierungen

Mit der Auskunft, was am späteren Beruf wichtig ist, werden die beruflichen Wertorientierungen der Studierenden erfasst. Solche „Wertorientierungen“ geben einerseits Aufschluss über allgemeine Ansprüche an die zukünftige Berufstätigkeit; sie können andererseits im Zeitvergleich einen Wandel bei den Berufswerten signalisieren.

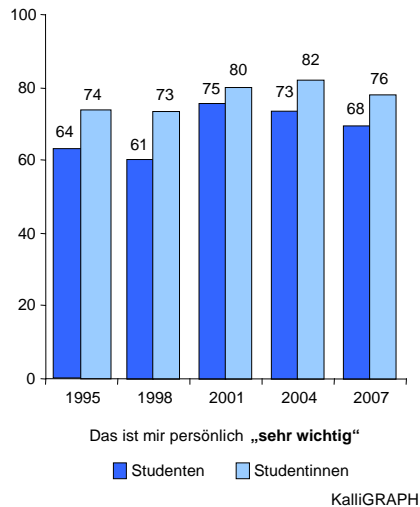
Sehr wichtig ist Vereinbarkeit von Beruf und Familie

Von Hochschulabsolventen wird in der Regel ein besonderes berufliches Engagement erwartet, wodurch die berufliche Karriere mit der Gründung einer Familie in Konflikt geraten kann. Dem Dilemma zwischen beruflichen und privaten Zielen sehen sich mehr Frauen ausgesetzt, weil ihnen häufiger die Verantwortung für die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zugemutet wird.

Während andere außerberufliche Orientierungen kaum eine größere Rolle spielen, ist den meisten Studierenden die Vereinbarkeit von Beruf und Familie außerordentlich wichtig. Die Familie ist für angehende Akademiker keineswegs in den Hintergrund gerückt.

- Für 76% der Studentinnen und 68% der Studenten ist dieser Aspekt im späteren Berufsleben sehr wichtig (vgl. Abbildung 50). Der Wunsch, die Familiengründung in Einklang mit den beruflichen Anforderungen zu bringen, hatte bei den Studierenden seit 1998, vor allem bei den männlichen Studenten, deutlich zugenommen - ein Plus von 12 Prozentpunkten bis zum Jahr 2004. Seit 2007 verliert dieser Aspekt jedoch an Bedeutung.

Abbildung 50
Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Studentinnen und Studenten (1995 - 2007)
(Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Den Studentinnen ist die Vereinbarkeit von Familie und Beruf in allen Erhebungen wichtiger als den Studenten. Die Differenzen bewegen sich zwischen fünf und zwölf Prozentpunkten. Dennoch betonen auch die studierenden Männer die Vereinbarkeit immer noch sehr nachdrücklich.

Das geringe Nachlassen dieses Anspruchs kann Ausdruck dafür sein, dass Studentinnen und Studenten die Vereinbarkeit von Berufskarriere und Familie gegenwärtig als schwierig zu realisieren einstufen. Weniger verändern Karriereansprüche bei Studenten und Studentinnen den starken Wunsch, Familie

und Beruf vereinbaren zu können. Nur wenn ein Studium gewählt wurde, um später eine Führungsposition zu erreichen, tritt dieser Wunsch etwas in den Hintergrund.

Der weiterhin hohe Stellenwert der Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist ein Votum der Studierenden dafür, dass berufstätigen Hochschulabsolventen trotz beruflichen Engagements der Aufbau einer Familie leichter ermöglicht werden sollte. Insbesondere für berufstätige Frauen wären Rahmenbedingungen zu schaffen und auszubauen, die auch öffentliche Betreuungsangebote für Kinder einbeziehen. Die Vereinbarkeit von Beruf und Familie mehr als bislang zu unterstützen, ist eine Aufforderung an die öffentlichen wie privaten Arbeitgeber.

Professionelle Orientierung bildet den gemeinsamen Kern

Fünf Aspekte stehen für rund zwei Drittel der Studierenden im Vordergrund ihrer beruflichen Orientierung:

- eine Arbeit mit immer neuen Aufgaben,
- eigene Ideen verwirklichen können,
- selbständig Entscheidungen treffen,
- ein sicherer Arbeitsplatz,
- mit Menschen arbeiten.

Die ersten vier Punkte werden dabei von den Studierenden an Fachhochschulen etwas stärker hervorgehoben als an Universitäten (vgl. Abbildung 51).

Alle anderen beruflichen Orientierungen stuft weniger als die Hälfte der Studierenden als sehr wichtig ein, wobei teilweise größere Unterschiede zwischen den Hochschularten auftreten.

Soziale Orientierungen sind den Studierenden an Universitäten deutlich wichtiger als an Fachhochschulen. Knapp die Hälfte legt größeren Wert darauf:

- anderen Menschen helfen zu können,
 - Nützliches für die Allgemeinheit zu tun.
- Karriere und Flexibilität besitzen dagegen an Fachhochschulen eine weit größere Bedeutung als an Universitäten. Mehr als zwei Fünftel der Studierenden halten für sehr wichtig:
- flexible Gestaltung der Arbeitszeiten,
 - hohes Einkommen,
 - gute Aufstiegsmöglichkeiten.

An den Universitäten teilt nur etwa ein Drittel der Studierenden diese Ansprüche, wobei sie sich bei den Aufstiegschancen am meisten von den Fachhochschulen unterscheiden.

Zwei Berufswerte sind Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen ähnlich wichtig; etwa jeder dritte Studierende will später:

- Aufgaben, die viel Verantwortungsbewusstsein erfordern,
- Möglichkeit, Menschen zu führen.

Die Verantwortung ist den Studierenden etwas wichtiger als der Führungsanspruch.

Die wissenschaftliche Orientierung spielt wiederum an Universitäten eine größere Rolle. Bis zu einem Drittel der Studierenden betont den Anspruch:

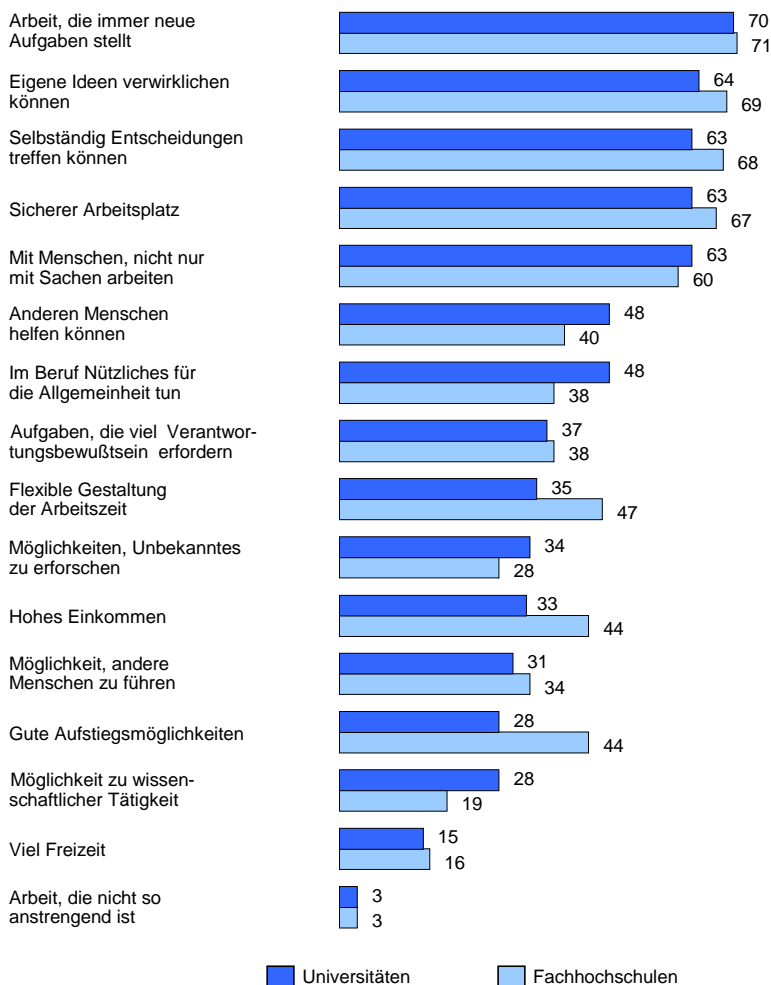
- Unbekanntes zu erforschen,
- wissenschaftlich tätig zu sein.

Die reine Forschungstätigkeit wird dabei von den Studierenden mehr in den Vordergrund gerückt.

Wenig Ansprüche setzen die Studierenden in außerberufliche Werte. Im späteren Be-

Abbildung 51
Wichtigkeit beruflicher Orientierungen bei den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

rufsleben einmal viel Freizeit zu haben, stellen nur 15% der Studierenden als wichtig heraus. Und auf eine Arbeit, bei der man sich nicht so anstrengen muss, legen nur 3% der Studierenden den großen Wert (vgl. Abbildung 51).

Studentinnen sind soziale Werte wichtiger

Studentinnen orientieren sich in ihren Ansprüchen an den späteren Beruf stärker als Studenten an sozialen Werten. Sehr wichtig ist ihnen, im Vergleich zu den Studenten:

- mit Menschen zu arbeiten (72% zu 51%),
- anderen zu helfen (53% zu 38%),
- Nützliches für die Allgemeinheit zu tun (52% zu 39%).

Defensiver sind Studentinnen bei den materiellen und karriereorientierten Ansprüchen:

- gute Aufstiegsmöglichkeiten (26% zu 37%),
- hohes Einkommen (31% zu 39%).

Die Wichtigkeit der Arbeitsplatzsicherheit stellen allerdings die Studentinnen etwas mehr heraus (66% zu 60%). Im Hinblick auf die Berufstätigkeit betonen sie damit stärker den Sicherheitsaspekt, während sich die männlichen Studierenden mehr an Gratifikationen und Karriere ausrichten.

Fünf Bündel beruflicher Werte

Die beruflichen Orientierungen umfassen verschiedene Ansprüche und Bedürfnisse. Diese lassen sich in fünf Bündel zusammenfassen, wobei nicht die absolute Wichtigkeit der einzelnen beruflichen Orientierungen für deren Bündelung ausschlaggebend ist, sondern deren gemeinsame Variationen auf zugrundeliegenden Dimensionen (vgl. Abbildung 52).

Autonome Aufgabenorientierung

Unter dieses Wertebündel fallen vier berufliche Orientierungen: „selbständig Entscheidungen treffen“, „eigene Ideen verwirklichen“, „eine Arbeit, die immer neue Aufgaben stellt“ und „Aufgaben, die viel Verantwortungsbewusstsein erfordern“. Hier stehen die Aufgaben und die Eigenverantwortlichkeit im Beruf im Vordergrund. Die Studierenden erhoffen sich von ihrer späteren Tätigkeit Freiräume, ihre Fähigkeiten und ihr Können einzubringen, und wollen Verantwortung im Beruf übernehmen.

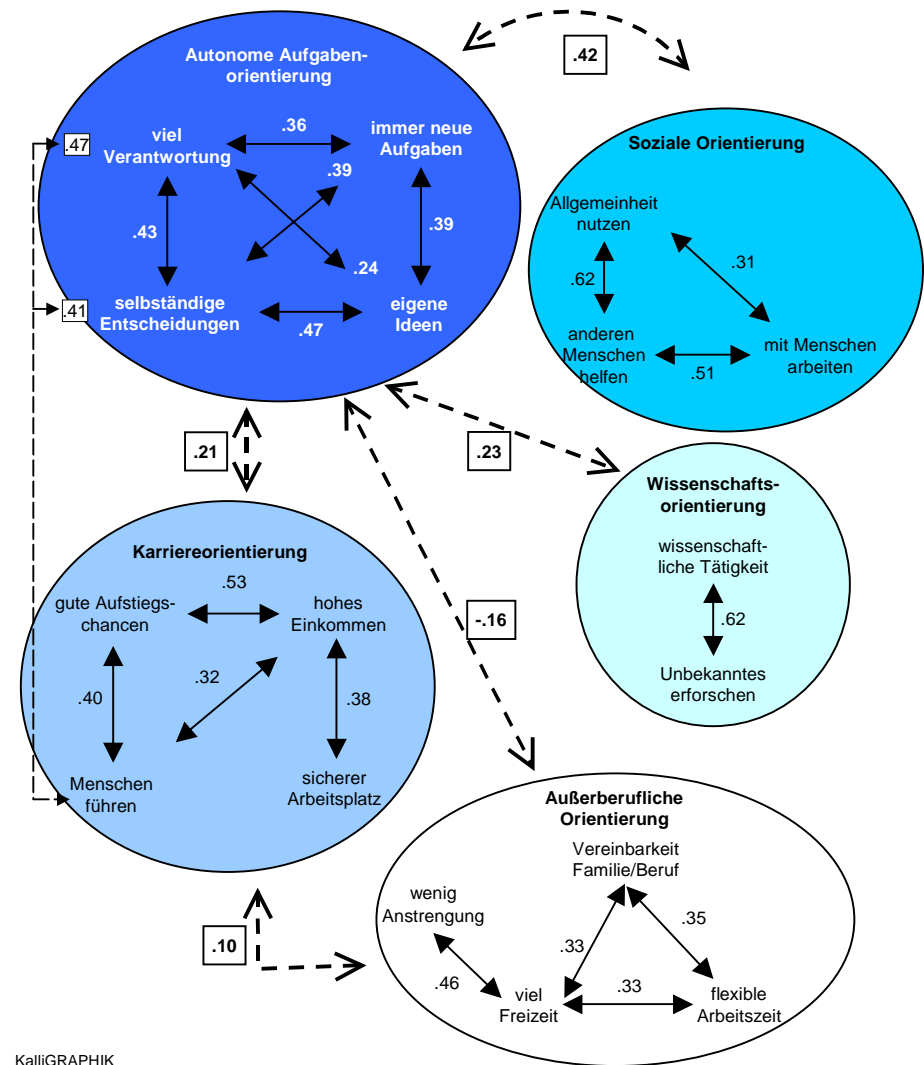
Soziale Orientierung

Drei Werteaspekte bilden dieses Bündel: „anderen Menschen helfen zu können“, „ein Beruf, in dem man Nützliches für die Allgemeinheit tun kann“ sowie „mit Menschen und nicht mit Sachen zu arbeiten“. Die ersten beiden Aspekte beschreiben eine altruistische Einstellung und die Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung. Beide weisen untereinander einen sehr deutlichen Zusammenhang auf ($R = .62$).

Karriereorientierung

Dieses Wertebündel enthält die vier Aspekte: „hohes Einkommen“, „gute Aufstiegsmöglichkeiten“, „die Möglichkeit, andere Menschen zu führen“ und ein „sicherer Arbeitsplatz“. Zwar steht das Vorankommen im Beruf im Vordergrund, aber nicht um jeden Preis. Denn der sichere Arbeitsplatz hat die eindeutig höchste Priorität. Das Merkmal „andere Menschen führen“ weist gleichzeitig auch Zusammenhänge zur autonomen Aufgabenorien-

Abbildung 52
Strukturen der beruflichen Wertorientierungen von Studierenden (WS 2006/07)
 (Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Korrelationskoeffizienten und Interkorrelationen der Faktoren)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

tierung auf, und zwar zu den Aspekten „selbstständig Entscheidungen treffen“ und „Aufgaben mit viel Verantwortungsbewusstsein“. Der Führungsanspruch wird damit weniger als Prestigeangelegenheit betrachtet, sondern stärker in die Perspektive der Eigenverantwortlichkeit eingebunden.

Wissenschaftsorientierung

Darunter fallen die beiden Werte: „Möglichkeiten, Unbekanntes zu erforschen“ und „Möglichkeit zu einer wissenschaftlichen Tätigkeit“. Beide Aspekte weisen ebenfalls einen sehr engen Zusammenhang auf ($R = .62$).

Außerberufliche Orientierung

Hierzu zählen die vier Werte: „viel Freizeit“, „flexible Gestaltung der Arbeitszeit“, „Vereinbarkeit von Beruf und Familie“, sowie „eine Arbeit, bei der man sich nicht so sehr anstrengen muss“. Dieser Wertekomplex rückt die außerberufliche Seite in den Vordergrund. Darunter wird aber nicht eine Abkehr von der Arbeit verstanden, sondern die Überzeugung, dass das Privatleben, insbesondere die Familie, einen ebenso wichtigen Teil des Lebens darstellt. Darauf weist die interne Rangreihe hin, bei der die Vereinbarkeit von Beruf und Familie die höchste Wichtigkeit besitzt, während die Anstrengungsvermeidung nur marginalen Einfluss hat.

Aufgabenorientierung ist Basis für andere Berufswerte

Das Bündel der autonomen Aufgabenorientierung weist zu den anderen Wertebündeln Zusammenhänge auf. Am stärksten zur sozia-

len Orientierung: die Interkorrelation beträgt $R = .42$ (vgl. Abbildung 52).

Geringer sind die Zusammenhänge zur Karriereorientierung und zur Wissenschaftsorientierung. Am schwächsten und gleichzeitig in negativer Richtung fällt die Interkorrelation zur außerberuflichen Orientierung aus ($R = -.16$).

Zwischen den anderen Wertebündeln sind keine größeren Interkorrelationen festzustellen. Die noch größte tritt zwischen der außerberuflichen und der Karriereorientierung auf ($R = .10$).

Die Werte der autonomen Aufgabenorientierung stellen damit eine Grundhaltung der Studierenden dar, die basaler Bestandteil aller anderen Orientierungen ist. Dabei wird je nach Art der weiteren Orientierung jeweils ein spezifisches berufliches Werteprofil ausgebildet.

Karriereorientierung wird wichtiger

In den letzten 25 Jahren haben sich manche berufliche Orientierungen der Studierenden verändert (vgl. Tabelle 140).

Die Werte der **autonomen Aufgabenorientierung** gehen gegenüber früheren Erhebungen tendenziell zurück, behalten aber im Rahmen der beruflichen Wertehierarchie ihre vorrangige Position.

Die **sozialen Berufswerte** haben gegenüber den 80er Jahren ebenfalls etwas an Bedeutung verloren, weniger der sozial-interaktive als der altruistische Berufsaspekt, der jedoch seit Beginn des neuen Jahrtausends für die Studierenden wieder leicht an Bedeutung gewinnt.

Tabelle 140

Berufliche Wertorientierung der Studierenden (1983 - 2007)

(Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
Aufgabenorientierung	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
selbständig Entscheidungen treffen	77	73	73	73	72	72	71	70	67	64
eigene Ideen entwickeln	64	73	71	71	73	71	72	70	68	65
immer neue Aufgaben	73	74	73	73	71	71	72	73	71	70
Verantwortungsbewusstsein	34	37	37	37	37	39	40	40	38	37
Soziale Orientierung										
anderen helfen	56	55	51	50	52	50	47	42	46	46
Nützliches für die Allgemeinheit tun	54	50	46	48	48	46	44	40	44	46
mit Menschen arbeiten	69	68	64	65	66	67	65	65	65	63
Karriereorientierung										
hohes Einkommen	19	24	28	26	30	30	29	36	32	35
gute Aufstiegsmöglichkeiten	20	23	27	26	27	28	32	35	32	31
andere Menschen führen	20	22	23	23	25	26	30	33	32	32
sicherer Arbeitsplatz	36	39	40	38	51	56	56	52	62	63
Wissenschaftsorientierung										
Unbekanntes erforschen	38	39	38	37	35	33	37	35	35	33
wissenschaftliche Tätigkeit	29	33	31	30	27	24	27	26	28	26
Außerberufliche Orientierung										
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	-	67	67	68	68	68	67	78	78	72
flexible Arbeitszeit	-	-	-	-	-	-	-	52	45	37
viel Freizeit	34	34	34	33	28	24	19	22	19	15
nicht so anstrengen	4	5	6	5	5	4	4	4	4	4

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Stattdessen sind den Studierenden berufliche **Karriereorientierungen** erkennbar wichtiger geworden. Am stärksten hat dabei das Interesse an einem **sicheren Arbeitsplatz** zugenommen.

In den 80er Jahren besaß die **Wissenschaftsorientierung** einen etwas höheren Stellenwert. Seit den 90er Jahren sind jedoch nur geringe Veränderungen aufgetreten.

Im Bereich der **außerberuflichen Orientierungen** hat die Freizeit erheblich an Wichtigkeit verloren. Gegenüber den 80er Jahren verlangen nur halb so viele Studierende viel Freizeit in ihrem späteren Beruf. Zurückgegangen ist bei den Studierenden auch der Anspruch an eine flexible Gestaltung der Arbeitszeit: seit Anfang des Jahrtausends um 15 Prozentpunkte. Die Vermeidung von An-

strengung im Beruf war bereits in den 80er Jahren fast ohne Bedeutung.

Profile der Fächergruppen

Die Einschätzung der Berufswerte variiert zwischen den Fächergruppen beträchtlich, zum Teil sind es bis zu 50 Prozentpunkte.

Die beruflichen Wertorientierungen der Studierenden der **Kulturwissenschaften** sind denen der Studierenden der **Sozialwissenschaften** recht ähnlich. Besonders wichtig ist ihnen die Möglichkeit, eigene Ideen zu verwirklichen und immer neue Aufgaben zu bewältigen (vgl. Tabelle 141).

Tabelle 141

Berufliche Wertorientierung nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

Aufgaben-orientierung	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
selbständig Entscheidungen treffen	60	64	68	71	72	55	60	72	71	66
eigene Ideen entwickeln	74	72	49	59	45	61	66	74	65	68
immer neue Aufgaben	71	70	64	67	80	68	70	75	68	67
viel Verantwortungsbewusstsein	36	41	45	43	54	29	28	45	38	37
Soziale Orientierung										
anderen helfen	50	66	53	33	83	36	28	73	36	32
Nützliches für die Allgemeinheit tun	48	62	42	28	73	44	42	69	20	35
mit Menschen arbeiten	72	83	62	58	89	44	42	93	58	49
Karriereorientierung										
hohes Einkommen	27	23	43	57	26	32	39	23	54	46
gute Aufstiegs- möglichkeiten	20	19	45	53	27	24	35	27	58	44
andere Menschen führen	31	33	34	48	30	25	24	31	43	34
sicherer Arbeitsplatz	58	54	64	67	75	64	66	66	69	68
Wissenschaftsorientierung										
Unbekanntes erforschen	32	31	18	19	33	50	38	32	18	32
wissenschaftliche Tätigkeit	22	22	13	12	31	48	34	18	12	25
Außerberufliche Orientierung										
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	75	78	68	71	60	72	72	78	74	70
flexible Arbeitszeit	34	37	39	38	23	35	39	45	52	46
viel Freizeit	15	16	10	12	10	15	17	15	13	18
nicht so anstrengen	4	4	3	4	2	4	3	5	2	4

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die materiellen Werte haben für Studierende der Kultur- und Sozialwissenschaften wenig Bedeutung, dafür weisen sie eine hohe soziale Orientierung auf. Auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf legen sie am meisten Wert.

Im Vergleich zu ihren Kommilitonen an den Universitäten betonen die Studierenden der **Sozialwissenschaften** an den Fachhochschulen die autonomen Werte und die Karriere stärker. Vor allem den Aufstieg und den sicheren Arbeitsplatz heben sie hervor.

In den **Wirtschaftswissenschaften** vertreten die Studierenden am häufigsten die Karriere-Orientierung. Weit weniger halten sie von sozialen und wissenschaftlichen Werten. Im Vergleich zu den Fachkommilitonen an den Universitäten stellen die Studierenden an den Fachhochschulen noch höhere Ansprüche an eine flexible Arbeitszeitgestaltung.

Die Studierenden der **Rechtswissenschaft** legen vergleichsweise wenig Wert auf innovative Aspekte. Die Karriere besitzt für sie eine große Bedeutung, wenn auch weniger als in den Wirtschaftswissenschaften. Die sozialen Aspekte im Beruf sind für sie nicht unwichtig; die Vereinbarkeit von Beruf und Familie hat weniger Bedeutung.

Die Studierenden der **Medizin** fallen durch ein differenziertes Profil auf: Ihnen ist ein innovatives, autonomes und verantwortungsvolles Handeln sehr wichtig, eigene Ideen weniger. Die Karriere nimmt keinen hohen Stellenwert ein, aber der sichere Arbeitsplatz. Sehr wichtig sind ihnen soziale Aspekte, insbesondere die Möglichkeit, anderen Menschen zu helfen. Die außerberufli-

chen Orientierungen haben für sie den geringsten Stellenwert, auch die Vereinbarkeit von Beruf und Familie.

Für die Studierenden der **Naturwissenschaften** hat die Wissenschafts-Orientierung eine besonders hohe Bedeutung, während die Aufgabenorientierung eher in den Hintergrund tritt. Karriereansprüche stellen diese Studierenden nicht stark heraus, ebenso wenig eine soziale Orientierung.

In den **Ingenieurwissenschaften** sind nur wenig Auffälligkeiten im Vergleich zu anderen Fächergruppen zu erkennen, an Universitäten wie an Fachhochschulen. Die Studierenden legen weniger Wert auf verantwortungsvolle Aufgaben, auch weniger darauf, mit anderen Menschen zu arbeiten oder ihnen zu helfen. Relativ wichtig ist ihnen eine wissenschaftliche und forschende Tätigkeit.

An den Fachhochschulen stellen die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften die Karriereansprüche stärker heraus als an Universitäten. Ebenso sind ihnen Aufgaben mit viel Verantwortung wichtiger.

Veränderungen in den Fächergruppen

Deutliche Veränderungen gegenüber der Erhebung im WS 2003/04 sind in einzelnen Fächergruppen festzustellen. In allen Fächergruppen wird weniger auf eine flexible Arbeitszeit gesetzt, bei den anderen Werten fallen unterschiedliche Veränderungen auf.

So wurde in der Rechtswissenschaft die Entwicklung eigener Ideen unwichtiger (minus 8 Prozentpunkte), während sie in der Medizin an Bedeutung gewinnt (plus 9 Prozentpunkte). Dafür betrachten die angehenden

Mediziner die Karriere defensiver: Der Aufstieg wurde unwichtiger (minus 8), der sichere Arbeitsplatz dagegen wichtiger (plus 8). Hinzu kommt ein Rückgang bei der Vereinbarkeit von Beruf und Familie (minus 11).

In den Wirtschaftswissenschaften hat das Einkommen noch mehr Bedeutung erlangt (plus 9 Prozentpunkte); ebenso in den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen.

In den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen wurde der sichere Arbeitsplatz wichtiger (plus 8), die Freizeitorientierung dagegen unwichtiger (minus 12), außerdem die Vereinbarkeit von Familie und Beruf (minus 11). In den Wirtschaftswissenschaften hat die Möglichkeit, mit Menschen zu arbeiten, an Gewicht verloren (minus 9).

10.2 Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche

Die beruflichen Tätigkeitsbereiche, welche die Studierenden nach dem Studium anstreben, sind im wesentlichen:

- der öffentliche Dienst,
- die Privatwirtschaft,
- und die berufliche Selbständigkeit.

Beim öffentlichen Dienst interessiert außerdem, ob der Schuldienst oder eine Hochschullaufbahn angestrebt wird, während bei der beruflichen Selbständigkeit aufschlussreich ist, ob es sich um eine freiberufliche oder unternehmerische Tätigkeit handelt.

Privatwirtschaft steht im Vordergrund

Am häufigsten möchten die Studierenden nach Beendigung des Studiums in der Privat-

wirtschaft tätig werden. Etwa jeder fünfte Studierende an Universitäten und knapp jeder Dritte an Fachhochschulen möchte später dauerhaft in der Privatwirtschaft arbeiten. Jeweils weitere zwei Fünftel sind sich noch nicht ganz sicher, tendieren aber zu diesem Beschäftigungsbereich (vgl. Abbildung 53).

Vorbehalte gegen die Privatwirtschaft sind an Universitäten größer als an Fachhochschulen: 17% gegenüber 8% lehnen eine Beschäftigung in der Privatwirtschaft ab.

Interesse an beruflicher Selbständigkeit

Viele Studierende erwägen eine berufliche Selbständigkeit, als Freiberufler oder als Unternehmer.

- Eine **freiberufliche Tätigkeit** können sich 46% der Studierenden an Universitäten und 50% an Fachhochschulen vorstellen, darunter jeweils 10% ganz sicher.
- Als **Unternehmer** können sich 40% der Studierenden an Universitäten und sogar 59% an Fachhochschulen sehen.

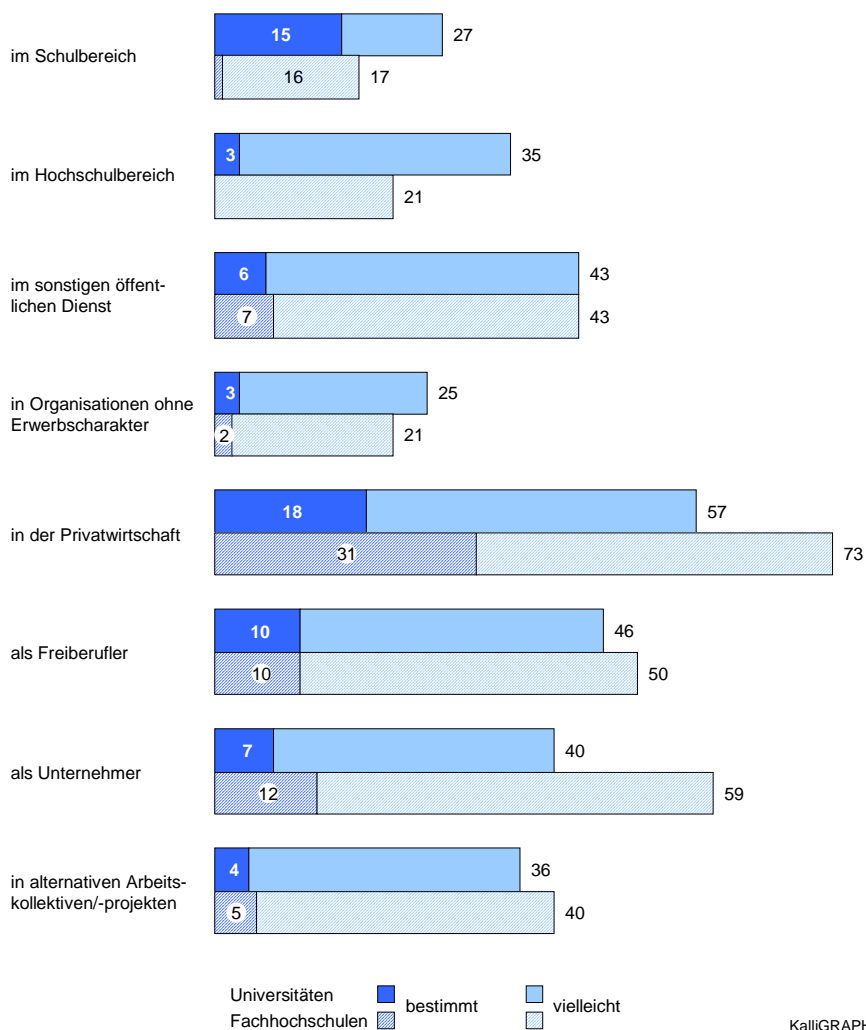
Ablehnend steht einer beruflichen Selbständigkeit an Universitäten ein Viertel und an Fachhochschulen ein Sechstel der Studierenden gegenüber.

Schul- und Hochschulbereich ist für Universitätsstudierende interessanter

Den Schulbereich ziehen Studierende an Universitäten verständlicher Weise deutlich mehr in Erwägung als an Fachhochschulen. Für 15% ist es ganz sicher (FH 1%). Die Entscheidung für eine Tätigkeit im Schulbereich ist an den Universitäten jedoch stark von der Fachzugehörigkeit abhängig.

Abbildung 53
Angestrebte Tätigkeitsbereiche (auf Dauer) der Studierenden an Universitäten und
Fachhochschulen (WS 2006/07)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, bestimmt“ und „ja, vielleicht“)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die **Hochschule** ist für weniger Studierende ein mögliches Beschäftigungsfeld. An Universitäten streben diesen Bereich 3% sicher, weitere 32% vielleicht an. Weniger sind es an Fachhochschulen (FH 21%).

Der weitere **öffentliche Dienst** ist für 6% der Studierenden sehr attraktiv und mehr als ein Drittel würde eventuell nach dem Studium dahin wechseln. In dieser Absicht sind sich Studierende an Universitäten und Fachhochschulen sehr ähnlich.

An **alternativen Projekten und Arbeitskollektiven** besteht ein vergleichbar großes Interesse wie am allgemeinen öffentlichen Dienst (4% ja, bestimmt). Gut ein Drittel steht solchen alternativen Arbeitsformen zumindest aufgeschlossen gegenüber. Für rund 17% der Studierenden kommen alternative Arbeitskollektive jedoch gar nicht in Frage.

Das Interesse an **Organisationen ohne Erwerbscharakter** wie z. B. öffentlich-rechtliche Rundfunkanstalten bleibt vergleichsweise gering. Nur 3% sind ernsthaft interessiert, jeder Fünfte kann sich eine berufliche Tätigkeit in diesem Bereich vorstellen.

Unterschiede zwischen den Hochschularten
Zusammengefasst können die Unterschiede zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen auf drei Tätigkeitsbereiche begrenzt werden. Studierende streben

- an Universitäten stärker den Schul- und Hochschulbereich an,
- an Fachhochschulen mehr die Privatwirtschaft und die berufliche Selbständigkeit.

Der größte Unterschied tritt für die unternehmerische Berufstätigkeit auf. Sie ist für

Studierende an Fachhochschulen deutlich attraktiver (vgl. Abbildung 53).

Schul- und Hochschulbereich haben an Attraktivität gewonnen

Seit den 80er Jahren hat sich das Interesse der Studierenden für die einzelnen Tätigkeitsbereiche unterschiedlich entwickelt.

Der **Schulbereich** weist im Zeitverlauf stärkere Schwankungen auf. In den 80er Jahren ist das Interesse der Studierenden am Lehramt zuerst gesunken, dann Mitte der 90er Jahre wieder kurzfristig angestiegen. In den letzten drei Erhebungen hat der Lehrerberuf bei den Studierenden an Universitäten wieder mehr Zuspruch erfahren, was auf die besseren Anstellungschancen zurückzuführen ist.

Auch der **Hochschulbereich** wird im neuen Jahrtausend wieder etwas stärker nachgefragt. An den Universitäten war das Interesse daran Anfang der 80er Jahre größer, ließ dann bis in die 90er Jahre hinein nach. Seit Mitte der 90er Jahre hat die Hochschule an Universitäten wieder an Attraktivität gewonnen, an Fachhochschulen jedoch etwas nachgelassen.

Das Interesse am **sonstigen öffentlichen Dienst** hat sich, trotz einiger Schwankungen, nur wenig verändert. Er stellt weiterhin für mehr als zwei Fünftel einen wichtigen Tätigkeitsbereich dar (vgl. Tabelle 142).

Weniger Studierende wollen in Non-Profit-Organisationen arbeiten

Bemerkenswert ist im Zeitvergleich das abnehmende Interesse der Studierenden an einer Tätigkeit in Organisationen ohne Erwerbscharakter. An den Universitäten ist ein

Tabelle 142
Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche der Studierenden (1983 - 2007)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, bestimmt“ und „ja, vielleicht“)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
Universitäten	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Schulbereich	24	20	15	17	19	20	18	16	22	26
Hochschulbereich	40	38	36	33	27	29	33	31	35	35
sonst. öffentlicher Dienst	41	46	41	40	43	46	46	42	45	43
Organisationen ohne Erwerbscharakter	45	45	41	40	33	34	33	31	30	25
alternative Arbeitskollektive	46	45	42	41	40	39	39	37	39	36
Privatwirtschaft	53	64	68	68	67	70	67	65	61	57
als Selbständiger ¹⁾	61	69	69	66	62	64	69	66	63	60
Freiberufler	-	-	-	-	-	-	59	55	52	47
Unternehmer	-	-	-	-	-	-	48	45	43	40
Fachhochschulen										
Schulbereich	15	18	14	14	15	16	14	12	18	18
Hochschulbereich	18	23	22	18	16	18	22	21	25	21
sonst. öffentlicher Dienst	41	49	43	36	41	42	46	44	46	44
Organisationen ohne Erwerbscharakter	30	39	35	28	28	27	27	27	25	21
alternative Arbeitskollektive	45	46	41	43	44	42	44	42	46	40
Privatwirtschaft	81	82	84	83	81	84	83	78	73	73
als Selbständiger ¹⁾	64	70	71	70	69	70	76	71	71	70
Freiberufler	-	-	-	-	-	-	60	56	54	49
Unternehmer	-	-	-	-	-	-	65	60	60	59

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Mehrfach-Antworten möglich. Ab 1998 unterschieden nach Freiberufler und Unternehmer.

Rückgang von 45% im WS 1982/83 auf 25% der Studierenden im WS 2006/07 zu verzeichnen, die diesen Bereich anstreben. An den Fachhochschulen hat das Interesse in den 80er Jahren kurz zugenommen, ist dann aber ebenfalls erkennbar zurückgegangen.

Alternative Arbeitskollektive verlieren an Universitäten an Bedeutung

An den Universitäten streben die Studierenden über die letzten beiden Dekaden hinweg immer seltener alternative Arbeitskollektive

oder Projekte an. Anfang der 80er Jahre zogen 46% diesen Tätigkeitsbereich ernsthafter in Erwägung, zwischenzeitlich sind es noch 36%. An den Fachhochschulen hat sich das Interesse an alternativen Projekten nur wenig verändert, jedoch weisen die Daten von 2007 ebenfalls auf einen Rückgang des Interesses hin (vgl. Tabelle 142).

Interesse an Privatwirtschaft lässt nach

Bis Mitte der 90er Jahre ist bei den Studierenden der Universitäten das Interesse an einer

Tätigkeit in der Privatwirtschaft stetig angestiegen: 70% wollten noch im WS 1994/95 auf Dauer in diesem Bereich tätig sein, gegenüber 53% Anfang der 80er Jahre. Seit Ende der 90er Jahre ist jedoch ein steter Rückgang des Interesses festzustellen, das fast wieder seinen Ausgangsstand erreicht hat.

An den Fachhochschulen blieb die Nachfrage der Studierenden nach der Privatwirtschaft bis Ende der 90er Jahre fast ungebrochen, sie ist dann zum Jahrtausendwechsel ebenfalls zurückgegangen.

Weniger Studierende wollen Freiberufler oder Unternehmer werden

Ein Rückgang ist auch bei den Voten für eine berufliche Selbstständigkeit festzustellen. In den 80er Jahren haben Überlegungen zu einer späteren Selbstständigkeit bei den Studierenden zugenommen und sich bis Mitte der 90er Jahre gehalten. Seit Ende der 90er Jahre wird im Studierenden survey nach einer freiberuflichen oder unternehmerischen Tätigkeit unterschieden. Beide Angaben lassen in ihrer Entwicklung einen Rückgang im Interesse erkennen, an Universitäten wie an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 142).

Während die Studierenden an Universitäten eine freiberufliche Tätigkeit gegenüber einer Tätigkeit als Unternehmer vorziehen (mit 47% zu 40%), setzen die Studierenden an Fachhochschulen weniger auf eine freiberufliche, aber mehr auf eine unternehmerische Tätigkeit (mit 49% zu 59%).

Der Rückgang des Interesses an der Privatwirtschaft und einer selbständigen Tätigkeit korrespondiert einerseits mit konjunktu-

rellen Problemen und andererseits mit dem zunehmenden Wunsch nach einem sicheren Arbeitsplatz. Das freiberufliche oder unternehmerische Risiko wollen die Studierenden nicht mehr so häufig eingehen. Hier ist in den letzten Jahren eine gewisse Zurückhaltung eingetreten.

Fächergruppenprofile

Die Interessen der Studierenden an den jeweiligen Tätigkeitsbereichen unterscheiden sich sehr stark zwischen den Fächergruppen (vgl. Tabelle 143).

In den **Kulturwissenschaften** findet sich ein relativ einheitliches Bild. Jeden Tätigkeitsbereich ziehen etwa zwei Fünftel der Studierenden in Betracht, wobei sich aber nur wenige bereits festgelegt haben. Nur der Schulbereich steht für 30% der Studierenden fest.

Die Studierenden der **Sozialwissenschaften** favorisieren den sonstigen öffentlichen Dienst: Die Hälfte zieht ihn als späteren Tätigkeitsbereich in Erwägung. Bereits entschieden haben sich die Studierenden am häufigsten für den Schulbereich: 23% wollen ganz sicher eine Lehrtätigkeit aufnehmen. Nur sehr wenige Studierende wollen unternehmerisch aktiv werden.

Für die Studierenden der **Rechtswissenschaft** dominiert die Vorstellung des Freiberuflers: 87% können sich diese Tätigkeit später für sich vorstellen, jeder Vierte strebt sie sicher an. Große Bedeutung hat für sie auch die Privatwirtschaft (71%) und der öffentliche Dienst (72%). Der Schulbereich kommt für sie nicht in Frage und auch alternative Arbeitskollektive ziehen sie nur selten in Betracht.

In den **Wirtschaftswissenschaften** favorisieren die Studierenden eindeutig die Privatwirtschaft, denn 86% streben sie als ihr späteres Tätigkeitsfeld an (knapp die Hälfte davon sehr bestimmt). Damit heben sie sich deutlich von den anderen Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen ab. Für einen

großen Teil dieser Studierenden ist auch das Unternehmertum von Interesse: Zwei Drittel erwägen eine Unternehmens-Gründung, aber nur 17% sind sich darüber sicher.

In der **Medizin** streben die Studierenden vorrangig (86%) einen freien Beruf an, darunter will jeder Dritte diese Tätigkeit später

Tabelle 143
Auf Dauer angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, bestimmt“ und „ja, vielleicht“)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Schule										
Ja, bestimmt	30	23	-	6	2	13	1	7	-	-
Ja, vielleicht	16	21	5	7	4	10	7	39	8	13
Zusammen	46	44	5	13	6	23	8	46	8	13
Hochschule										
Ja, bestimmt	6	3	2	1	2	4	1	1	-	-
Ja, vielleicht	37	32	21	20	27	40	29	23	16	23
Zusammen	43	35	23	21	29	44	30	24	16	23
sonst. Öffentl. Dienst										
Ja, bestimmt	4	8	14	3	11	3	4	24	3	3
Ja, vielleicht	36	43	58	32	32	37	31	55	32	31
Zusammen	40	51	72	35	43	40	35	79	35	34
Non-profit-Organ.										
Ja, bestimmt	6	7	2	1	1	1	1	3	1	2
Ja, vielleicht	36	32	23	19	5	15	12	19	22	13
Zusammen	42	39	25	20	6	16	13	22	23	15
Privatwirtschaft										
Ja, bestimmt	7	9	15	46	3	19	35	4	45	36
Ja, vielleicht	31	34	56	40	25	47	47	31	41	45
Zusammen	38	43	71	86	28	66	82	35	86	81
Freiberufler										
Ja, bestimmt	7	10	24	7	31	5	9	5	6	11
Ja, vielleicht	32	35	63	34	55	29	36	38	33	44
Zusammen	39	45	87	41	86	34	45	43	39	55
Unternehmer										
Ja, bestimmt	4	5	6	17	5	6	10	5	15	13
Ja, vielleicht	26	25	32	49	17	34	48	27	53	50
Zusammen	30	30	38	66	22	40	58	32	68	63
alternative Projekte										
Ja, bestimmt	4	7	2	1	4	3	6	7	2	6
Ja, vielleicht	32	40	18	25	23	35	36	42	29	35
Zusammen	36	47	20	26	27	38	42	49	31	41

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

bestimmt ausüben. Rund zwei Fünftel der Studierenden interessieren sich auch für den öffentlichen Dienst, während die Privatwirtschaft eher seltener in Erwägung gezogen wird. Sie sind vergleichsweise wenig interessiert, später Unternehmer zu werden, obwohl sich jeder fünfte auch darüber Gedanken macht. Kaum in Betracht ziehen sie die Schule oder Organisationen ohne Erwerbscharakter.

Die Studierenden der **Naturwissenschaften** interessieren sich am häufigsten für die Privatwirtschaft (66%). Interessant ist für sie aber auch der Hochschulbereich: 44% ziehen ihn in Betracht. Ähnlich häufig erwägen sie den öffentlichen Dienst, alternative Arbeitskollektive oder die Selbständigkeit als Unternehmer. Die Schule kommt für etwa jeden Fünften in Frage, deutlich mehr als der Anteil an Lehramtsstudierenden in dieser Fächergruppe, d.h. dass auch Studierende mit anderen angestrebten Abschlussarten daran ein Interesse bekunden.

In den **Ingenieurwissenschaften** streben die meisten Studierenden die Privatwirtschaft an: 82% an Universitäten und 81% an Fachhochschulen sehen hier ihr späteres Tätigkeitsfeld. Sehr interessant ist für die Studierenden auch das Unternehmertum: 58% an Universitäten und 63% an Fachhochschulen ziehen es in Betracht, jedoch ist sich nur ein kleinerer Teil sehr sicher darüber. An Non-Profit-Organisationen äußern sie wenig Interesse und auch der Schulbereich kommt für sie kaum in Frage.

An **Fachhochschulen** erwägen Studierende der Ingenieurwissenschaften neben der Selbständigkeit etwas mehr den Schulbereich

als ihre Fachkommilitonen an Universitäten. Dafür entscheiden sie sich seltener für den Hochschulbereich.

In den **Sozialwissenschaften** der Fachhochschulen möchten die Studierenden am häufigsten in den öffentlichen Dienst (79%). Alternative Arbeitskollektive und der Schulbereich sind für jeden Zweiten sehr interessant. Im Vergleich zu den Universitäten wählen sie mehr den öffentlichen Dienst, aber seltener die Hochschule, die Privatwirtschaft oder Non-Profit-Organisationen. Den Schulbereich planen sie seltener ganz sicher ein. Im Vergleich zu ihren Kommilitonen an Fachhochschulen ziehen sie weit weniger eine Unternehmensgründung in Betracht.

In den **Wirtschaftswissenschaften** weisen die Studierenden nahezu identische Vorstellungen auf wie an den Universitäten, mit starker Präferenz für Privatwirtschaft und Unternehmertum (vgl. Tabelle 143).

Jeder fünfte Studierende an Fachhochschulen erwägt Hochschulkarriere

Studierende, die eine Tätigkeit an der Hochschule anstreben, sehen sich selbst als wissenschaftlichen Nachwuchs. Eine Hochschulkarriere fordert von Studierenden an Fachhochschulen mehr Aufwand, dennoch zeigen nicht wenige ein Interesse.

In den Sozial- und den Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen erwägt jeder vierte Studierende eine Hochschulkarriere, allerdings meistens ohne sich letztendlich festzulegen. Geringer ist das Interesse in den Wirtschaftswissenschaften, wo nur jeder Sechste diesen Bereich im Blickfeld hat.

Studentinnen wollen weniger in die Privatwirtschaft

Studentinnen möchten nach dem Studium insgesamt häufiger als die männlichen Studierenden in folgende Bereiche wechseln:

- Schulbereich (30% zu 18%),
- sonstiger öffentlicher Dienst (47% zu 37%),
- alternative Arbeitskollektive (40% zu 33%).

Weniger gilt ihr Interesse:

- der Privatwirtschaft (49% zu 74%),
- dem Unternehmertum (35% zu 54%),
- dem Hochschulbereich (31% zu 36%).

Diese Differenzen treten nicht in allen Fächergruppen in gleichem Umfang auf. Für den Schulbereich interessieren sich Studentinnen und Studenten in den Kulturwissenschaften in ähnlichem Maße (47% bzw. 45%), während in den Naturwissenschaften große Unterschiede auftreten (31% zu 17%).

Den öffentlichen Dienst streben die Studentinnen häufiger in der Rechts-, den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an. Für alternative Arbeitsprojekte interessieren sie sich mehr in den Natur- und Ingenieurwissenschaften.

Das geringere Interesse an der Privatwirtschaft teilen die Studentinnen aller Fächergruppen, ebenso die seltene Absicht, nach dem Studium unternehmerisch tätig zu werden.

Bachelorstudierende wollen weniger in die Wirtschaft oder in die Selbständigkeit

An Universitäten streben Studierende mit Abschlussziel Bachelor vergleichsweise häufig den Schulbereich an (25%) sowie Organisationen ohne Erwerbscharakter (33%). Seltener als

Studierende mit angestrebtem Diplomabschluss planen sie ihre Zukunft in der Privatwirtschaft (56% zu 77%), in der Selbständigkeit als Unternehmer (44% zu 53%) oder als Freiberufler (38% zu 45%).

Anscheinend rechnen Studierende, die einen Bachelorabschluss anstreben, sich weniger Chancen in diesen Berufsfeldern aus.

An Fachhochschulen bestehen kaum Differenzen zwischen den Abschlussarten auf. Die Bachelorstudierenden bevorzugen einzig etwas häufiger als die Diplomstudierenden den öffentlichen Dienst (48% zu 42%).

10.3 Berufliche Aussichten

Die berufliche Zukunft ist für Studierende bereits im Studium ein gewichtiges Thema. Sie sehen ihre Berufsaussichten sehr unterschiedlich, weil die erwarteten Berufschancen von den Konjunkturen auf dem Arbeitsmarkt und vom gewählten Fachstudium abhängen. Aufschlussreich sind in diesem Kontext die möglichen Reaktionen der Studierenden bei Arbeitsmarktschwierigkeiten, weil sie die unterschiedliche Bereitschaft zu Flexibilität und Mobilität aufzeigen.

Befürchtungen für den Berufsstart nehmen wieder ab

Zwar rechnet nur ein Teil der Studierenden mit einem problemlosen Berufsstart, doch ist dieser Anteil in den letzten drei Jahren deutlich größer geworden: 30% an Universitäten und 29% an Fachhochschulen erwarten 2007 einen problemlosen Berufseinstieg, 2004 waren es nur 23% bzw. 19% (vgl. Tabelle 144).

Die Mehrheit der Studierenden rechnet allerdings mit Schwierigkeiten beim Berufsübergang. Ein großer Teil befürchtet, zumindest Kompromisse eingehen zu müssen, um eine Anstellung zu finden:

- Knapp zwei Fünftel erwarten Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die ihnen wirklich zusagt.
- Etwa jeder achte Studierende befürchtet, keine seiner Ausbildung entsprechende Anstellung zu finden und ausbildungs-fremde Tätigkeiten ausüben zu müssen.
- Fast genauso viele erwarten beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt eine Anstellung zu finden. Sie befürchten nach dem Studium arbeitslos zu sein.

Jeder zehnte Studierende fühlt sich noch nicht in der Lage, seine beruflichen Aussichten nach dem Studium einzuschätzen.

Positive Entwicklung der Berufsaussichten

Anfang der 80er Jahre machte sich jeder vierte Studierende an den Universitäten große Sorgen, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden. Bis in die 90er Jahre hinein haben sich die Aussichten erst verbessert, Ende der 90er Jahre aber wieder leicht verschlechtert. Im neuen Jahrtausend sind die Erwartungen im Vergleich dazu deutlich optimistischer als in den 80er und 90er Jahren, auch wenn sie sich im WS 2003/04 kurzfristig leicht verschlechtert hatten (vgl. Tabelle 144).

Tabelle 144
Erwartete Berufsaussichten von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)
(Angaben in Prozent)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Universitäten										
kaum Schwierigkeiten	16	13	20	22	15	12	12	27	23	30
Schwierigkeiten...										
zusagende Stelle	38	40	41	41	48	45	39	44	38	35
ausbildungsadäquate Stelle	14	15	15	14	16	18	21	13	13	13
überhaupt Stelle zu finden	26	27	19	17	15	18	20	9	14	11
weiß nicht	6	5	5	6	6	7	8	7	12	11
Fachhochschulen										
kaum Schwierigkeiten	16	19	32	39	23	17	15	30	19	29
Schwierigkeiten...										
zusagende Stelle	51	43	43	45	56	49	45	48	43	39
ausbildungsadäquate Stelle	10	12	9	6	10	16	17	9	11	11
überhaupt Stelle zu finden	18	21	12	6	6	13	16	6	19	12
weiß nicht	5	5	4	4	5	5	7	7	8	9

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen schätzten die Studierenden Anfang der 80er Jahre ihre Berufsaussichten etwas besser ein als an Universitäten. Anfang der 90er Jahre waren sie sehr optimistisch, vor allem die Angst vor Arbeitslosigkeit oder fachfremder Tätigkeit war zurückgegangen. Im Laufe der 90er Jahre haben die Befürchtungen jedoch wieder stark zugenommen. Nach einem hoffnungsvollen Start zur Jahrtausendwende wurden die Aussichten 2004 erst schlechter, um sich 2007 wieder zu verbessern. Die Angst, nach dem Studium arbeitslos zu werden, war im Jahr 2004 an Fachhochschulen zum ersten Mal verbreiteter als an Universitäten (vgl. Tabelle 144).

Die studentischen Angaben zu den erwarteten Berufsaussichten spiegeln die statistischen Arbeitslosenzahlen von Hochschulabsolventen wider. Gegen Ende der 90er Jahre waren sie stark angestiegen (1997: 227.000 Arbeitslose), so dass sich Studierende 1998 sehr skeptisch zu ihren beruflichen Erwartungen äußerten. Im neuen Jahrtausend sanken die Arbeitslosenzahlen für Universitäts- und Fachhochschulabsolventen zunächst auf einen neuen Tiefstand (2000: 176.000 Arbeitslose), um dann 2004 wieder stärker anzusteigen: 253.000 Hochschulabsolventen waren ohne Beschäftigung. Solche Veränderungen in den Arbeitslosenzahlen für Akademiker bleiben nicht ohne Auswirkungen auf die Reaktionen der Studierenden.

Studentinnen erwarten häufiger

Schwierigkeiten bei der Stellenfindung

Studentinnen sind weniger zuversichtlich (18%) als Studenten (28%), später eine passende

Stelle zu finden. Häufiger als die männlichen Studierenden befürchteten sie:

- eine Stelle annehmen zu müssen, die nicht der Ausbildung entspricht (15% zu 10%)
- oder überhaupt keine Arbeitsstelle zu finden (15% zu 8%).

Studentinnen erwarten allgemein, dass sie im Berufsleben gegenüber Männern benachteiligt werden. Dies betrifft nicht nur die Stellenfindung, sondern auch das Einkommen und die berufliche Karriere.

Besonders ungünstige Bedingungen beim Berufsstart vermuten die Studentinnen an Fachhochschulen: nur 15% erwarten einen problemlosen Berufsstart; an Universitäten gilt dies für immerhin 24%, während unter den männlichen Studierenden an beiden Hochschularten zwei Fünftel kaum Probleme befürchten.

Seit den 80er Jahren haben sich die beruflichen Aussichten der Studentinnen erheblich verbessert. Zu Befragungsbeginn war nicht einmal jede zehnte Studentin zuversichtlich, eine Stelle zu finden, aber 37% befürchteten, arbeitslos zu werden.

Die Befürchtung, keine Anstellung zu finden, hat bis Mitte der 90er Jahre stark nachgelassen, ist dann Ende der 90er Jahre wieder etwas angestiegen. Mit dem neuen Jahrtausend waren die Aussichten dann bei den Studentinnen hoffnungsvoller, haben sich 2004 aber wieder etwas verschlechtert.

Die männlichen Studierenden hegten Anfang der 80er Jahre nur zu 19% die Befürchtung, keine Stelle zu finden. Die Erwartung von Arbeitslosigkeit ist auch bei den Studenten nach einem zwischenzeitlichen Rückgang

bis Mitte der 90er Jahre wieder auf 15% angestiegen, um 2001 auf das Rekordtief von 5% zu fallen. Nach einem ebenfalls erkennbaren Anstieg der Sorgen 2004 sehen die Studenten mittlerweile wieder etwas optimistischer in die Zukunft (vgl. Tabelle 145).

Tabelle 145
Befürchtungen für den Berufsstart bei Studentinnen und Studenten (1983 - 2007)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „Stelle zu finden, die Ausbildung entspricht“ = inadäquat; „überhaupt Stelle zu finden“ = keine Stelle)

Jahr	Befürchtungen für Berufsstart Studentinnen		Studenten	
	inadäquat	keine Stelle	inadäquat	keine Stelle
1983	18	37	11	19
1985	19	38	13	19
1987	20	29	11	11
1990	18	23	9	10
1993	17	17	13	11
1995	19	19	16	15
1998	22	24	18	15
2000	15	11	9	5
2004	15	17	11	12
2007	15	15	10	8

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Befürchtung, eine ausbildungsinadäquate Anstellung annehmen zu müssen, weist im Zeitvergleich weniger Schwankungen auf: Etwa jede fünfte bis sechste Studentin erwartet, später ausbildungsfremd arbeiten zu müssen. Diese Sorge war bei den Studenten in den letzten beiden Dekaden stets geringer als bei den Studentinnen: die Angaben schwanken zwischen 9% und 18%.

Obwohl sich die Berufsaussichten von Studentinnen deutlich verbessert haben, bleiben ihre beruflichen Erwartungen gegenüber den Studenten immer noch zurück. Die Sorge,

fachfremd beschäftigt oder nach dem Studium arbeitslos zu werden, ist bei ihnen weiterhin ausgeprägter als bei Studenten.

Wenig Befürchtungen in der Medizin, viele in der Rechtswissenschaft

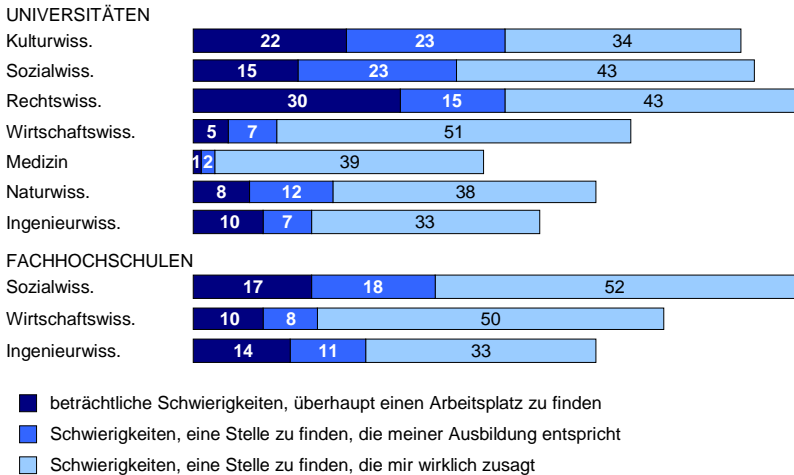
Die wenigsten Befürchtungen über die berufliche Zukunft haben die Studierenden der Medizin: 58% erwarten kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden; die übrigen rechnen mehrheitlich mit Stellen, die ihnen nicht unbedingt zusagen. Befürchtungen vor ausbildungsfremden Tätigkeiten oder Angst vor Arbeitslosigkeit äußern sie selten (vgl. Abbildung 54).

In den Ingenieurwissenschaften erwartet die Hälfte der Studierenden keine Schwierigkeiten bei der Stellenfindung, aber 10% äußern auch Angst vor Arbeitslosigkeit. In den Wirtschafts- und den Naturwissenschaften sind rund zwei Fünftel recht zuversichtlich hinsichtlich ihres Berufseinstiegs. Ihre Hauptbefürchtungen richten sich auf Stellen, die ihnen nicht wirklich zusagen.

In den Kultur- und Sozialwissenschaften rechnen viele Studierende mit größeren Problemen beim Berufseintritt. Nur ein Fünftel äußert sich optimistisch; knapp ein Viertel meint, ausbildungsinadäquat tätig werden zu müssen. In den Kulturwissenschaften erwarten ebenso viele später arbeitslos zu sein.

Die schlechtesten Berufsaussichten erwarten 2006/07 die Studierenden der Rechtswissenschaft: Nur 12% vermuten keine Probleme bei der Stellenfindung, aber 30% eine mögliche Arbeitslosigkeit. Eine ausbildungsfremde Tätigkeit erwarten halb so viele Studierende.

Abbildung 54
Erwartete Berufsaussichten¹⁾ der Studierenden nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Ohne Angaben von „kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden“ und „weiß nicht“.

An den Fachhochschulen rechnen die Studierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten mit Problemen beim Berufsübergang. Nur 13% der Studierenden sind zuversichtlich, eine passende Stelle zu erhalten; aber 18% bzw. 17% befürchten, nicht der Ausbildung entsprechend eingesetzt oder arbeitslos zu werden. In den Wirtschaftswissenschaften sieht jeder dritte Studierende der Stellenfindung optimistisch entgegen. In den Ingenieurwissenschaften sind sogar zwei Fünftel zuversichtlich. Trotzdem befürchten sie etwas häufiger als in den Wirtschaftswissenschaften, eine ausbildungsfremde Tätigkeit ausüben zu müssen oder sogar arbeitslos zu werden (vgl. Abbildung 54).

10.4 Reaktionen auf Arbeitsmarktprobleme

Wenn die Arbeitsmarktsituation nach Abschluss des Studiums eine Verwirklichung des angestrebten Berufszieles nicht zulässt, wollen die meisten Studierenden flexibel auf diese Probleme reagieren und würden auch größere Belastungen in Kauf nehmen.

- 84% der Studierenden würden einem Wohnortwechsel oder längeren Fahrtzeiten zur Arbeitsstelle zustimmen.
- Ebenso häufig würden die Studierenden versuchen, auf Berufsalternativen mit gleichem fachlichen und finanziellen Niveau auszuweichen.

- Drei Viertel der Studierenden wären zu finanziellen Einbußen bereit, um ihre fachlichen Vorstellungen zu realisieren.
 - Zwei Drittel würden kurzfristig eine fachfremde Stelle annehmen, aber nur ein Fünftel kann darin auf Dauer eine Lösung sehen. Einen Verzicht auf den gewünschten Beruf können sich die meisten Studierenden nicht vorstellen.
 - Die Hälfte der Studierenden wäre zur Verbesserung ihrer Berufsaussichten auch bereit weiterzustudieren. Weniger geeignet erscheint ihnen, die Hochschule sinnvoll als „Warteraum“ zu nutzen. An Universitäten könnten sich dies zwei Fünftel der Studierenden vorstellen, an Fachhochschulen aber nur ein Viertel.
 - Die berufliche Selbstständigkeit wäre für ein Drittel an Universitäten und zwei Fünftel an Fachhochschulen eine Alternative bei einem schwierigen Arbeitsmarkt (vgl. Tabelle 146).
- Die Studierenden zeigen eine hohe Bereitschaft zu Einbußen und Belastungen, um ihren Berufsübergang zu sichern. Möglichkeiten, die den gewünschten Berufseintritt verzögern oder sogar aufheben, stellen für sie aber keine überzeugenden Alternativen dar.

Tabelle 146
Reaktionen bei Arbeitsmarktp Problemen an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „eher“ und „sehr wahrscheinlich“)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
Universitäten	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
größere Belastungen	73	75	77	76	74	77	80	79	81	84
Berufsalternativen	66	71	70	68	72	73	77	78	81	79
finanzielle Einbußen	86	85	80	80	76	79	79	74	79	77
kurzfristig fachfremd	63	71	67	63	52	57	63	60	66	64
langfristig fachfremd	14	15	15	12	11	13	17	15	18	20
weiterstudieren	48	51	52	52	48	51	55	52	54	53
an Hochschule bleiben	41	47	46	43	35	39	38	37	42	42
sich selbständig machen	-	-	-	-	-	-	39	35	33	33
Fachhochschulen										
größere Belastungen	68	71	72	69	68	72	78	76	78	83
Berufsalternativen	67	73	72	70	74	76	81	80	84	84
finanzielle Einbußen	80	78	72	71	72	73	76	70	77	75
kurzfristig fachfremd	59	69	62	55	50	56	63	56	67	64
langfristig fachfremd	10	14	12	8	9	12	16	13	19	19
weiterstudieren	54	54	55	56	53	55	55	52	51	54
an Hochschule bleiben	27	25	29	22	18	23	22	20	25	24
sich selbständig machen	-	-	-	-	-	-	43	39	41	42

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bereitschaft zu Belastungen hat zugenommen

In den 80er Jahren wollten weniger Studierende Belastungen in Kauf nehmen oder auf berufliche Alternativen ausweichen, sollte die Arbeitsmarktsituation das eigentliche Berufsziel verhindern. Die Bereitschaft dazu hat vor allem Ende der 90er Jahre zugenommen und ist im neuen Jahrtausend weiter angestiegen. Seit 1983 haben sich die Anteile zwischen 11% und 16% erhöht (vgl. Tabelle 146).

Dagegen wollen die Studierenden mittlerweile seltener finanzielle Einbußen in Kauf nehmen. Dazu waren sie Anfang der 80er Jahre etwas häufiger bereit, an den Universitäten immerhin 86%. Doch bereits in den 90er Jahren ist diese Erwägung zurückgegangen und hat sich seither wenig verändert.

Die Bereitschaft zu einer fachfremden Tätigkeit war in den 80er Jahren bereits ähnlich vorhanden wie 2007, hatte zu Beginn der 90er Jahre jedoch etwas nachgelassen, um im neuen Jahrtausend wieder zur Ausgangslage zurückzukehren.

Die Aufnahme eines weiteren Studiums war zu allen Zeiten für rund die Hälfte der Studierenden eine Alternative zu fehlenden Berufsmöglichkeiten. Der Verbleib an der Hochschule ohne weiteres Studium war Anfang der 90er Jahre noch weniger gefragt als 2007.

Etwas gesunken ist an Universitäten in den letzten zehn Jahren die studentische Bereitschaft zur beruflichen Selbständigkeit.

Studentinnen würden flexibler reagieren

Studentinnen erwarten generell größere Benachteiligungen beim Berufseinstieg und

der beruflichen Karriere. Deshalb würden sie bei Arbeitsmarktproblemen noch flexibler reagieren als Studenten, damit der Berufseinstieg gelingt. Dazu wären sie häufiger als Studenten bereit, eine fachfremde Beschäftigung anzunehmen, sowohl vorübergehend als auch auf Dauer. Aber auch beim Einkommen zeigen sie sich kompromissbereiter.

Strategien in den Fächergruppen

In den einzelnen Fächergruppen favorisieren die Studierenden teilweise unterschiedliche Reaktionen bei Arbeitsmarktproblemen. Ähnlich ist bei allen jedoch die hohe Bereitschaft zu Belastungen und Einbußen.

Die Studierenden der **Kultur- und Sozialwissenschaften** würden häufiger als andere eine fachfremde Stelle annehmen, auch auf Dauer. Eher seltener würden sie sich selbständig machen wollen (vgl. Tabelle 147).

Studierende der **Rechtswissenschaft** sehen in einer beruflichen Selbständigkeit sehr häufig eine Alternative bei einem problematischen Arbeitsmarkt.

In den **Wirtschaftswissenschaften** neigen die Studierenden am meisten dazu, eine Berufsalternative zu wählen, die finanziell und fachlich attraktiv ist, während sie seltener finanzielle Einbußen in Kauf nehmen wollen.

Die Studierenden der **Medizin** sind am seltensten bereit, ihr Berufsziel aufzugeben. Sie würden am wenigsten zu einer Berufsalternative greifen oder eine fachfremde Stelle annehmen. Dafür wären sie aber am häufigsten bereit, größere Belastungen in Kauf zu nehmen. Eine Selbständigkeit käme für sie vergleichsweise häufig in Frage.

Tabelle 147

Reaktionen bei Arbeitsmarktproblemen nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „eher“ und „sehr wahrscheinlich“)

Reaktionen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
größere Belastungen	81	81	85	88	90	84	88	70	87	84
Berufsalternativen	80	84	81	89	59	78	77	82	90	80
finanzielle Einbußen	79	80	73	70	78	77	74	73	74	74
kurzfristig fachfremd	73	74	63	61	51	62	54	76	64	59
langfristig fachfremd	27	24	21	19	10	17	15	28	17	20
weiterstudieren	58	57	58	52	35	54	55	57	50	54
an Hochschule bleiben	40	40	36	36	30	53	48	17	22	28
Selbständigkeit	28	31	50	38	47	25	33	33	42	43

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den **Naturwissenschaften** würden die Studierenden am häufigsten versuchen, an der Hochschule zu verbleiben. Am seltensten würden sie sich selbständig machen wollen.

In den **Ingenieurwissenschaften** akzeptieren die Studierenden seltener eine fachfremde Stelle, während sie die Hochschule eher als Warteraum nutzen würden.

An den **Fachhochschulen** zeigen die Studierenden der **Sozialwissenschaften** die geringste Bereitschaft zu größeren Belastungen. Weniger Interesse haben sie auch an einem Verbleib an der Hochschule oder einer beruflichen Selbständigkeit. Dafür weisen sie die größte Bereitschaft zu einem fachfremden Berufseinstieg auf.

Die Studierenden der **Wirtschaftswissenschaften** gleichen in ihren Reaktionen ihren Kommilitonen an den Universitäten. Jedoch sind sie seltener bereit, an der Hochschule zu bleiben oder sich selbständig zu machen.

In den **Ingenieurwissenschaften** sind die Studierenden selten bereit, fachfremde Stellen

anzunehmen. Im Vergleich zu den Universitäten käme für sie häufiger eine Selbständigkeit in Frage, jedoch kaum ein Verbleiben an der Hochschule (vgl. Tabelle 147).

Reaktionen und Aussichten

Mit zunehmender Unsicherheit, nach Ende des Studiums keine Stelle zu finden, steigt die Bereitschaft der Studierenden, berufliche Alternativen zu erwägen. Der Druck eines ungünstigen Arbeitsmarktes macht sich aber nicht bei allen Reaktionen in gleicher Weise bemerkbar (vgl. Tabelle 148).

Die Bereitschaft zu höheren Belastungen hängt nicht nur von den Berufsaussichten ab; dazu sind die Studierenden in der Regel bereit. Rechnen die Studierende mit ausbildungsfremden Stellen, dann werden eher finanzielle Einbußen und berufliche Alternativen akzeptiert. Erwarten die Studierenden Arbeitslosigkeit, dann wären drei Viertel kurzfristig und ein Drittel auch dauerhaft bereit, fachfremde Stellen anzunehmen.

Tabelle 148
Reaktionen bei Arbeitsmarktproblemen
nach Berufsaussichten (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „eher“ und „sehr wahrscheinlich“)

Reaktionen	Schwierigkeiten bei der Stellensuche			
	kaum	sagt nicht zu	ausbild. fremd	keine Stelle
große Belastungen	86	83	84	83
Berufsalternativen	76	80	87	84
finanz. Einbußen	73	77	81	83
kurzfr. fachfremd	56	65	74	76
langfr. fachfremd	14	17	27	36
weiterstudieren	52	52	57	55
an HS bleiben	42	38	38	35
Selbständigkeit	38	33	31	33

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Kaum Einfluss haben die Berufsaussichten auf die Reaktionen, an der Hochschule zu bleiben oder in die Selbständigkeit zu gehen. Die Bereitschaft dafür nimmt bei schlechteren Aussichten sogar eher etwas ab.

Bei höherem Problemdruck des Arbeitsmarktes steigt die Bereitschaft an, berufliche Alternativen in Erwägung zu ziehen und nicht auf einer fachadäquaten Stelle zu beharren.

Schlechte Berufsaussichten führen zu Belastungen

Bei ungünstigen Berufsaussichten nehmen die Belastungen der Studierenden zu.

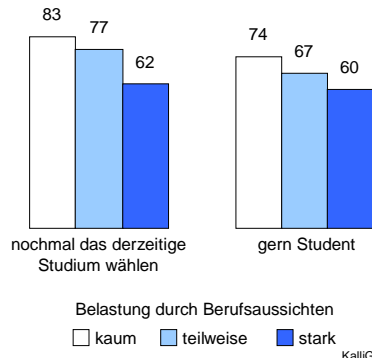
- Drehen sich die Sorgen um eine Stelle, die nicht wirklich zusagt, dann berichten 18% der Studierenden von einer hohen Belastung wegen unsicherer Berufsaussichten.
- Richten sich die Befürchtungen auf eine fachfremde Tätigkeit, dann fühlen sich 37% der Studierenden stark belastet.

- Bei befürchteter Arbeitslosigkeit steigt der Anteil mit hoher Belastung weiter auf 57%. Die Studentinnen fühlen sich stärker belastet als Studenten, wenn sie von Problemen beim Berufsstart ausgehen. Befürchten sie spätere Arbeitslosigkeit, dann fühlen sich 60% stark belastet, von den Studenten 51%. Diese höhere Belastung der jungen Frauen hängt mit ihren als schlechter eingeschätzten Berufschancen zusammen.

Auflösung von Bindungen an Fachwahl und Studentenrolle

Die Bindungen an das Fach und die studentische Rolle sind wichtige Voraussetzungen für ein konsistentes und erfolgreiches Studieren. Je höher die Belastungen aufgrund schlechter beruflicher Perspektiven ausfallen, desto mehr lösen sich beide Bindungen auf (vgl. Abbildung 55).

Abbildung 55
Auswirkung von Belastungen durch unsichere Berufsaussichten (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

11 Wünsche und Forderungen der Studierenden

Die Äußerungen der Studierenden zu Verbesserungen und Entwicklungen spiegeln ihre Erfahrungen im bisherigen Studium wider. Sie können zum einen auf wichtige Defizite und Schwierigkeiten hinweisen und zum anderen das Ausmaß an studentischer Akzeptanz einzelner Maßnahmen aufzeigen.

11.1 Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation

Die Wünsche und Forderungen der Studierenden enthalten wichtige Anregungen zur Verbesserung der Lehrsituation und der Studienqualität. Die Studierenden setzen dabei unterschiedliche Prioritäten, an Universitäten zum Teil andere als an Fachhochschulen.

Kleinere Veranstaltungen und Praxisbezug

Die beiden dringlichsten Wünsche an Universitäten sind:

- kleinere Lehrveranstaltungen,
- mehr Praxisbezug des Studiums.

Für jeweils 43% der Studierenden sind diese beiden Verbesserungen sehr dringlich. An Fachhochschulen haben sie weniger Gewicht: nur 26% (kleinere Lehrveranstaltungen) bzw. 22% (Praxisbezug) fordern hier dringend diese Verbesserungen (vgl. Abbildung 56).

Drei weitere wichtige Verbesserungswünsche an Universitäten werden von einem Drittel und mehr der Studierenden geäußert:

- Verbesserung der Arbeitsmarktchancen,
- intensivere Betreuung durch Lehrende,
- Erhöhung der BAföG-Sätze und Stipendien.

Für die Studierenden an Fachhochschulen haben die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen und die Erhöhung der BAföG-Sätze die höchste Priorität: 38% bzw. 37% der Studierenden halten sie für sehr dringlich.

Der Gesetzgeber hat darauf mit dem inzwischen in Kraft getretenen 22. BaföGÄndG reagiert und zum WS 2008/09 die Bedarfssätze um 10% und die Einkommensfreibeträge um 8% angehoben.

Eine intensivere Betreuung durch Lehrende wird dagegen an Fachhochschulen als weniger bedeutsam angesehen (22%).

Jeweils ein Viertel der Studierenden an Universitäten wünscht zudem sehr dringend:

- die Einführung von Brückenkursen zur Aufarbeitung schulischer Wissenslücken,
- feste studentische Arbeitsgruppen,
- mehr Beteiligung an Forschungsprojekten.

An Fachhochschulen sind den Studierenden nur die Arbeitsgruppen weniger wichtig.

Jeder fünfte Studierende an Universitäten fordert weiterhin sehr dringend:

- mehr Beratung und Schulung in EDV- und Computernutzung,
- Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern.

An Fachhochschulen weisen die Studierenden mehr auf eine bessere EDV-Ausbildung hin.

Abbildung 56
Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen
(WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)



Das erscheint „**sehr dringlich**“, um die Studiensituation zu verbessern

Studierende an: ■ Universitäten ■ Fachhochschulen

KalliGRAPHIK

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Vier Wünsche werden an den Universitäten und Fachhochschulen ähnlich selten geäußert. Nur etwa jeder siebte Studierende erachtet für sehr wichtig, um die Studiensituation zu verbessern:

- Konzentration der Studieninhalte,
- Änderungen in den Studien- und Prüfungsordnungen,
- Ausrichtung des Lehrangebots an verbindlichen Leitvorgaben,
- Verringerung der Prüfungsanforderungen.

Das hohe Leistungsniveau und die Prüfungsanforderungen werden von den Studierenden zumeist akzeptiert, ebenso die Struktur und die Inhalte des Studiums. Ihre Kritik betrifft damit weniger das Studium selbst als vielmehr dessen Rahmenbedingungen.

Die Prioritäten der Studierenden sowie die daraus resultierenden vier Hauptdifferenzen zwischen den Hochschularten betreffen unterschiedliche Bereiche des Studiums: Überfüllung, Praxisbezug, Betreuung und Studienfinanzierung. Vielfach sind sie nicht mit einfachen Maßnahmen zu verbessern, zumal die Mängel verschiedene Ursachen haben. Sie verlangen an den beiden Hochschularten daher unterschiedliche Vorgehensweisen.

Studentinnen äußern häufiger Wünsche

Studentinnen fordern häufiger Maßnahmen zur Verbesserung der Studiensituation als Studenten. Insbesondere wünschen sie:

- stärkeren Praxisbezug im Studium (an Universitäten: 49% zu 36%),
- häufiger kleinere Lehrveranstaltungen (Uni: 47% zu 36%),

- intensivere Betreuung durch Lehrende (Uni: 37% zu 29%),
- BAföG-Erhöhung (FH: 43% zu 31%),
- Verbesserung der Arbeitsmarktchancen (Uni: 44% zu 25%, FH: 54% zu 23%),
- Brückenkurse zur Aufarbeitung schulischer Wissenslücken (Uni: 32% zu 22%),
- mehr EDV- und Computerschulung (Uni: 25% zu 15%; FH: 29% zu 18%).

Die Studentinnen betrachten demnach sowohl die Ausbildung als auch die Betreuungsleistung kritischer als die Studenten.

Verbesserungswünsche haben an Dringlichkeit verloren

Die Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation haben im Vergleich zu früheren Erhebungen insgesamt nachgelassen. Sowohl in den 80er Jahren als auch im neuen Jahrtausend hatten nahezu alle Bereiche für die Studierenden eine weit höhere Wichtigkeit.

Dennoch lässt sich nicht bilanzieren, die Studierenden seien „wunschlos“ zufrieden. Dafür ist der dringende Wunsch, zentrale Aspekte der Studiensituation zu verbessern, weiterhin noch zu häufig (vgl. Tabelle 149).

Besonders stark nachgelassen haben die Forderungen der Studierenden nach kleineren Veranstaltungen, nach mehr Praxisbezug und nach intensiverer Betreuung.

Deutlich erkennbar ist der Rückgang auch bei dem Wunsch nach vermehrter Teilnahme an Forschungsprojekten. Das Gleiche gilt für die Beratung und Schulung in der Datenverarbeitung. Ebenso spielen Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern eine immer geringere Rolle.

Tabelle 149

Zeitliche Entwicklung der Verbesserungswünsche zur Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2007)

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
Universitäten	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Kleinere Lehrveranstaltungen	70	68	60	65	56	53	58	56	49	43
Stärkerer Praxisbezug	60	60	57	58	55	59	56	55	49	43
Arbeitsmarktchancen	45	48	45	41	43	48	54	41	39	36
Intensivere Betreuung	51	54	47	53	45	42	50	45	37	34
Erhöhung BAföG	33	30	33	40	43	42	39	37	29	32
Brückenkurse	-	29	28	28	29	27	34	33	32	28
Feste studentische AGs	34	35	31	40	31	29	41	35	27	24
Teilnahme an Forschungsprojekten	-	38	36	36	32	30	34	30	26	23
Mehr EDV-Schulung	-	-	-	-	-	30	34	36	21	21
Kinderbetreuung	-	-	-	-	-	32	29	25	23	20
Änderungen im Fachstudiengang	21	21	22	26	23	23	21	19	15	14
Konzentration der Studieninhalte	15	15	17	22	25	23	26	22	15	14
Leitvorgaben für Lehre	-	-	13	16	18	19	23	19	16	14
Verringerung der Prüfungsanforderungen	17	17	17	20	18	17	16	14	12	13
Fachhochschulen										
Kleinere Lehrveranstaltungen	47	50	40	45	38	37	41	37	33	26
Stärkerer Praxisbezug	34	42	36	35	37	36	37	29	27	22
Arbeitsmarktchancen	41	45	34	26	32	44	55	40	48	38
Intensivere Betreuung	35	41	32	38	32	31	37	33	26	22
Erhöhung BAföG	34	33	37	46	45	46	46	41	36	37
Brückenkurse	-	42	37	38	39	35	42	39	36	30
Feste studentische AGs	21	23	20	24	21	22	28	25	22	19
Teilnahme an Forschungsprojekten	-	42	39	38	37	32	41	30	29	25
Mehr EDV-Schulung	-	-	-	-	-	37	47	43	28	24
Kinderbetreuung	-	-	-	-	-	31	34	28	25	21
Änderungen im Fachstudiengang	22	23	19	21	20	20	17	15	15	12
Konzentration der Studieninhalte	15	15	12	16	19	18	21	19	14	14
Leitvorgaben für Lehre	-	-	9	10	11	13	19	12	11	11
Verringerung der Prüfungsanforderungen	24	25	22	24	19	18	14	13	12	11

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bemerkenswert ist auch der Rückgang bei den Wünschen nach Korrekturen und Konzentration der Studieninhalte und einer Verringerung der Prüfungsanforderungen.

Diese Gesamtentwicklung hat mehrere Gründe: die Überfüllung der Hochschulen ist zurückgegangen, die Betreuung hat sich verbessert und Maßnahmen zur Verbesserung der Lehre konnten positive Effekte erzielen. Insofern bestätigt sich die gegenüber früher bessere Bilanz der Studierenden zur Lehrsituation und Studienqualität.

Arbeitsmarktchancen und Stipendien bleiben wichtig

Zwei Verbesserungswünsche der Studierenden weisen über den Zeitverlauf besondere Trends auf. Die Forderung nach besseren **Arbeitsmarktchancen** hat für die Studierenden an Universitäten ihre Wichtigkeit behalten, wobei entsprechend der Arbeitsmarktlage Ende der 90er Jahre ein gewisser Hochpunkt erreicht wurde (vgl. Tabelle 149).

Der gleiche Trend zeigt sich auch an Fachhochschulen, jedoch mit einem Tiefpunkt Anfang der 90er Jahre, wodurch die Veränderungen größer ausfallen. Unsicherheiten über die zukünftigen Berufschancen zeigen bei Studierenden an Fachhochschulen aufgrund der sozialen Herkunft oftmals mehr Auswirkungen.

Die Forderung nach **höheren BAföG-Stipendien** war den Studierenden in den 90er Jahren zwar etwas wichtiger, gegenüber den 80er Jahren hat sie jedoch nicht an Dringlichkeit verloren. Seit der letzten Erhebung 2004 haben die Studierenden diese Forderung sogar wieder leicht forciert.

Ab dem WS 2008/09 kommen die eingeleiteten Verbesserungen (Erhöhung der Bedarfsätze und Freibeträge) durch das 22. BAföG- und G diesen Forderungen entgegen.

Profile in den Fächergruppen

Für die Fächergruppen fallen einige übergreifende Muster, aber auch punktuelle Besonderheiten hinsichtlich der Verbesserungswünsche auf.

Die Studierenden der **Kultur-** und der **Sozialwissenschaften** fordern vergleichsweise häufiger kleinere Veranstaltungen, bessere Praxis- und Forschungsbezüge, Erhöhung der Stipendien sowie verbindliche Leitvorgaben für das Lehrangebot. Außerdem ist ihnen die Verbesserung ihrer Arbeitsmarktchancen sehr wichtig, vor allem an den Fachhochschulen (vgl. Tabelle 150).

Studierende der **Rechtswissenschaft** fordern häufig Veranstaltungen in kleinerem Rahmen, eine intensivere Betreuung und feste studentische Arbeitsgruppen. Wichtiger als anderen ist ihnen eine Konzentration der Studieninhalte und die Verringerung der Prüfungsanforderungen. An Brückenkursen, EDV-Schulung und Forschungsprojekten sind sie weniger interessiert.

In den **Wirtschaftswissenschaften** plädieren die Studierenden ebenfalls recht häufig für kleinere Veranstaltungen und bessere Betreuung. Seltener als viele andere fordern sie eine Verbesserung der Arbeitsmarktchancen. Höhere BAföG-Stipendien und Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern sind für sie von vergleichsweise geringerem Interesse.

Tabelle 150

Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Kleinere Lehrveranstaltungen	53	52	52	51	37	27	30	31	31	22
Stärkerer Praxisbezug	51	51	47	45	49	31	34	17	21	26
Verbesserung der Arbeitsmarktchancen	53	47	50	27	18	24	22	64	30	29
Intensivere Betreuung	37	40	42	38	37	23	28	20	24	23
Erhöhung BAföG-Sätze/Stipendien	37	37	33	29	29	29	28	43	34	35
Einrichtung von Brückenkursen	32	30	20	29	28	27	22	26	30	30
Teilnahme an Forschungsprojekten	30	28	14	18	13	23	20	32	24	24
Feste studentische Arbeitsgruppen	25	27	35	28	21	19	21	17	19	22
Mehr EDV- und Computer Beratung/Schulung	23	21	13	23	19	18	22	22	26	23
Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern	24	25	14	14	29	16	12	33	16	18
Lehrangebot nach Leitvorgaben	20	20	17	10	10	8	9	12	10	10
Änderungen im Fachstudiengang	16	15	19	10	19	13	11	7	12	15
Konzentration der Studieninhalte	16	17	22	13	15	11	9	13	11	15
Verringerung der Prüfungsanforderungen	11	9	20	15	17	14	11	10	9	15

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Studierenden der **Medizin** fordern vergleichsweise häufig die Erhöhung des Praxisbezuges und der Betreuungsangebote für Kinder. Dagegen hat für sie die Verbesserung der Forschungsbeteiligung sowie der Arbeitsmarktchancen geringere Bedeutung. Ebenso berührt sie die Erhöhung der BAföG-Stipendien weniger als andere Studierende.

Die Studierenden der **Natur- und der Ingenieurwissenschaften** fordern seltener kleine Lehrveranstaltungen, eine bessere Betreuung oder eine Erhöhung des Praxisbezuges. Auch die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen hat für sie keinen Vorrang. An Universitäten äußern sie insgesamt am seltensten dringliche Verbesserungswünsche.

An Fachhochschulen ist den Studierenden der **Sozialwissenschaften** am wenigsten an besseren Praxisbezügen gelegen. Dafür fordern sie am häufigsten die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen, eine Erhöhung der Stipendien, mehr Forschungsteilhabe und bessere Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern. Im Vergleich zu den Universitäten haben sie weniger Probleme mit Überfüllung und der Betreuung durch Lehrende.

Die Studierenden der **Wirtschafts-** und der **Ingenieurwissenschaften** legen an Fachhochschulen weniger Wert auf Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern. Im Vergleich zu den Studierenden der Sozialwissenschaften sind ihnen die Arbeitsmarktchancen, die Stipendienerrhöhung und die Betreuungsangebote für Kinder weniger wichtig.

Gegenüber ihren Fachkommilitonen an den Universitäten fordern die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften viel seltener bessere Praxisbezüge, kleinere Lehrveranstaltungen oder bessere Betreuung durch die Lehrenden. Etwas wichtiger wäre ihnen die Forschungsbeteiligung. In den Ingenieurwissenschaften unterscheiden sich die Wünsche der Studierenden nur wenig von denen ihrer Fachkommilitonen an den Universitäten (vgl. Tabelle 150).

Mehr Forderungen im Bachelor-Studium

Im Vergleich zu den Diplomstudierenden äußern die Bachelorstudierenden manche Wünsche häufiger, vor allem an Universitäten: dazu zählen Brückenkurse (Uni: 31% zu 23%, FH: 36% zu 28%), die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen (Uni: 44% zu 29%), die

Erhöhung der Stipendien (Uni: 37% zu 28%), eine Verringerung der Prüfungsanforderungen (Uni: 17% zu 10%) und Änderungen im Fachstudiengang (Uni: 17% zu 10%).

11.2 Konzepte zur Entwicklung der Hochschulen

Der den Studierenden vorgelegte Maßnahmenkatalog zur Entwicklung der Hochschulen umfasst die qualitative Gestaltung des Studiums, den quantitativen Ausbau der Universitäten und Fachhochschulen sowie regulative Elemente beim Hochschulzugang. Solche Maßnahmen könnten im Sinne von Reformen und Innovationen umgesetzt werden.

Praktikum hat höchste Priorität

Die den Studierenden vorgelegten hochschulpolitischen Forderungen lassen eine klare Rangfolge erkennen. Das größte Gewicht legen die Studierenden auf die Einführung einer festen Praktikumsphase (vgl. Abbildung 57):

- 64% an Universitäten und 73% an Fachhochschulen halten ein verbindliches Praktikum für die Weiterentwicklung der Hochschulen für sehr wichtig.

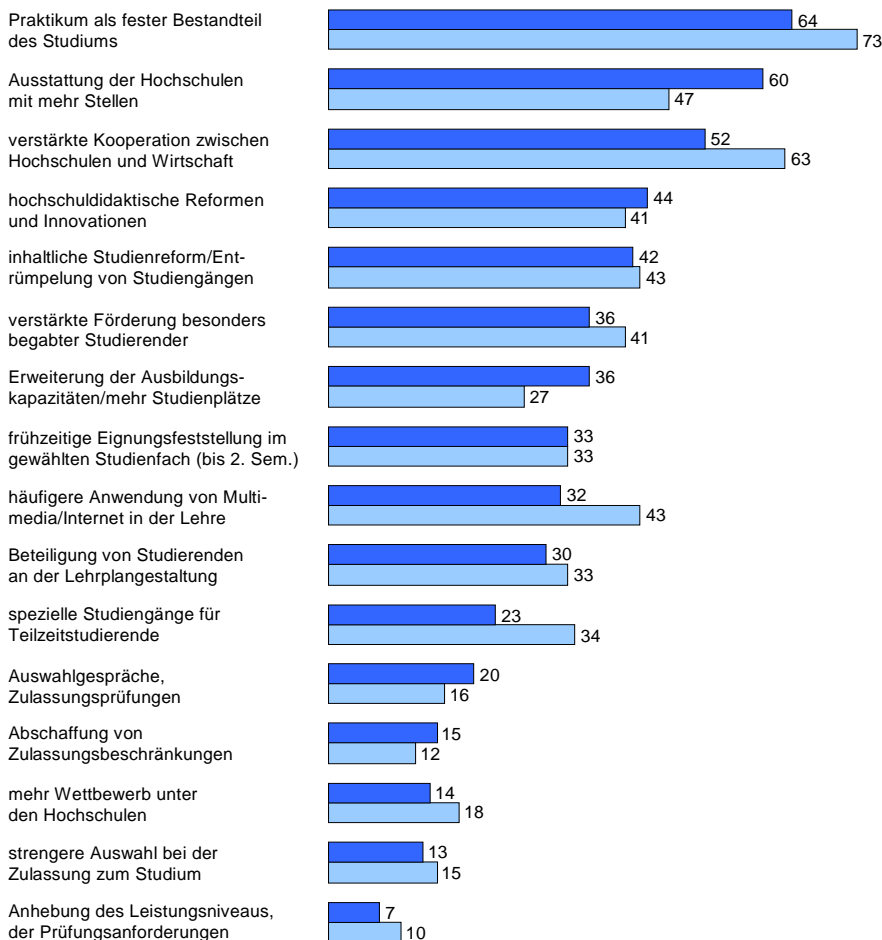
Unterschiedliche Priorität für Stellenausbau und Wirtschaftskooperation

Zwei weitere Maßnahmen, die die Hochschulentwicklung betreffen, nehmen die Studierenden ebenfalls sehr wichtig, jedoch mit deutlich unterschiedlicher Schwerpunktsetzung an den Universitäten und den Fachhochschulen.

Abbildung 57

Forderungen von Studierenden zur Hochschulentwicklung an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = überhaupt nicht wichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)



Folgende Bereiche sind „sehr wichtig“, um die Hochschulen weiter zu entwickeln

Studierende an: ■ Universitäten ■ Fachhochschulen

KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

- Der Stellenausbau ist vor allem Studierenden an den Universitäten sehr wichtig: 60% der Studierenden fordern ihn vehement, an Fachhochschulen nur 47%.
- Kooperationen mit der Wirtschaft werden an Fachhochschulen häufiger gefordert: 63% halten deren Verstärkung für sehr wichtig, an Universitäten 52%.

Der verlangte Stellenausbau steht mit der größeren Überfüllung an Universitäten und den daraus resultierenden schlechten Betreuungssituationen in Zusammenhang, das größere Kooperationsbedürfnis mit der Berufsorientierung. Die Studierenden suchen frühzeitig Kontakte zu möglichen Arbeitgebern.

Inhaltliche und hochschuldidaktische Reformen und Innovationen fordern etwa zwei Fünftel der Studierenden. Ähnlich wichtig ist ihnen auch eine verstärkte Förderung besonders begabter Studierender, an Fachhochschulen etwas häufiger als an Universitäten (vgl. Abbildung 57).

Die Erweiterung der Ausbildungskapazitäten durch mehr Studienplätze ist für Studierende an Universitäten wichtiger als an Fachhochschulen: 36% gegenüber 27% sprechen sich für mehr Studienplätze aus. Auch diese Forderung ist eine Folge der stärkeren Überfüllung an Universitäten.

Etwa ein Drittel der Studierenden unterstützt eine frühzeitige Eignungsfeststellung für das gewählte Studienfach, eine Beteiligung an der Lehrplangestaltung sowie mehr Anwendungen von Multimedia in der Lehre. Während die ersten beiden Maßnahmen an beiden Hochschularten ein ähnliches Ausmaß an Zustimmung erfahren, fordern die Stu-

dierenden an Fachhochschulen deutlich häufiger die Anwendung neuer Medien in der Lehre (43% zu 32%).

Teilzeitstudiengänge sind für die Studierenden der Fachhochschulen wichtiger. Sie unterstützen deren Einrichtung zu 34%, an Universitäten nur zu 23%. Dies ist auf deren andere soziale Situation zurückzuführen (mit Familie, Erwerbsansprüchen).

Regulative Konzepte haben weniger Bedeutung

Regulative Konzepte besitzen nur für wenig Studierende eine große Bedeutung. So hält noch ein Fünftel an Universitäten und ein Siebtel an Fachhochschulen Auswahlgespräche der Hochschulen für sehr wichtig.

Nicht einmal ein Fünftel unterstützt eine Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen, mehr Wettbewerb unter den Hochschulen oder strengere Zulassungsbestimmungen. Am unwichtigsten erscheint den Studierenden die Anhebung des Leistungsniveaus: nur 7% bzw. 10% vertreten diese Forderung.

Studentinnen sind Reformen wichtiger

Einige Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Hochschulen finden bei Studentinnen größere Unterstützung als bei Studenten:

- 72% der Studentinnen fordern die Einführung fester Praktikumsphasen, von den Studenten 58%.

Weitere Unterschiede gibt es:

- bei der Beteiligung an der Lehrplangestaltung (35% zu 25%),
- bei Teilzeitstudiengängen (29% zu 21%),
- beim Stellenausbau (61% zu 54%).

Die männlichen Studierenden halten dagegen nur eine Maßnahme für wichtiger als die Studentinnen: Mehr Wettbewerb unter den Hochschulen (19% zu 12%).

Unterschiedliche langfristige Entwicklungen

Fast alle Forderungen zur Entwicklung der Hochschulen haben für die Studierenden gegenüber früheren Befragungen an Dringlichkeit verloren. Unterschiede ergeben sich

hinsichtlich des Zeitpunktes, ab wann ein Rückgang eingetreten ist. Allerdings liegen nicht für alle Maßnahmen Angaben über den gesamten Erhebungszeitraum vor. Einige Merkmale wurden erst später hinzugenommen, andere wurden nicht in allen Erhebungen nachgefragt.

Seit den 80er Jahren werden sieben wichtige Forderungen kontinuierlich von den Studierenden erfragt (vgl. Tabelle 151).

Tabelle 151

Wichtigkeit von Konzepten zur Weiterentwicklung der Hochschulen (1983 - 2007)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland					
Universitäten	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Hochschuldidaktische Reformen	40	45	43	55	53	57	66	54	51	44
Inhaltliche Reform	50	51	50	60	62	62	63	53	48	44
Mehr Studienplätze	42	41	37	54	35	27	27	27	37	36
Beteiligung an Lehrplangestaltung	43	44	41	47	41	42	42	40	36	30
Strengere Auswahl bei Zulassung zum Studium	10	8	7	7	21	19	24	17	16	13
Abschaffung Zulassungsbeschränkungen	42	35	34	24	13	12	9	12	14	13
Anhebung des Leistungsniveaus	4	6	5	5	8	7	10	9	9	7
Fachhochschulen										
Hochschuldidaktische Reformen	29	34	32	40	40	44	57	46	45	41
Inhaltliche Reform	44	49	46	56	57	59	61	52	46	43
Mehr Studienplätze	38	39	34	51	37	27	23	24	28	27
Beteiligung an Lehrplangestaltung	45	48	45	48	47	45	49	43	42	33
Strengere Auswahl bei Zulassung zum Studium	5	7	5	7	15	15	19	11	16	15
Abschaffung Zulassungsbeschränkungen	34	29	26	22	15	12	8	11	13	12
Anhebung des Leistungsniveaus	4	4	4	4	7	7	12	11	10	10

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die inhaltlichen und hochschuldidaktischen Reformen wurden vor allem Ende der 90er Jahre häufig eingefordert. Demgegenüber hat sich die Situation in der Lehre deutlich entspannt. Langfristig haben sich die Forderungen in ihrer Bedeutung wenig gewandelt, trotz der erkennbaren Verbesserung in der letzten Dekade (vgl. Tabelle 151).

Mehr Studienplätze forderten die Studierenden zu Beginn der 90er Jahre häufiger als im Jahr 2007. Ende der 90er Jahre war dieser Wunsch erheblich zurückgegangen, während im neuen Jahrtausend wieder eine Zunahme festzustellen ist.

Eine Beteiligung an der Lehrplangestaltung wurde bis zur Jahrtausendwende relativ konstant eingefordert; erst danach zeigt sie einen stärkeren Rückgang.

Die Forderung nach Abschaffung der Zulassungsbeschränkung ist in den 80er Jahren

besonders zurückgegangen. Sie zeigt seit 1993 nur wenig Veränderungen: zuletzt votierten 13% dafür.

Die Forderungen nach strengerer Studienauswahl und nach Anhebung des Leistungsniveaus waren in den 80er Jahren geringer. Sie haben vor allem in den 90er Jahren stark zugelegt, gehen aber seit der Jahrtausendwende wieder zurück, wobei sie weiterhin wichtiger sind als zu Erhebungsbeginn.

Unterschiedlich kurzfristige Entwicklungen

Konzepte zur Reformierung der Hochschulen, die erst seit den 90er Jahren abgefragt wurden, weisen unterschiedliche Entwicklungen auf (vgl. Tabelle 152).

So haben die Forderungen der Studierenden nach Stellenausbau und frühzeitiger Eignungsfeststellung trotz Schwankungen insgesamt nicht nachgelassen.

Tabelle 152

Wichtigkeit von Konzepten zur Weiterentwicklung der Hochschulen (1993 - 2007)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

	Deutschland					
Universitäten	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen	62	57	66	57	65	60
Frühzeitige Eignungsfeststellung	-	28	32	34	34	33
Kooperationen mit der Wirtschaft	-	-	59	58	58	52
Mehr Multimedia-/Internet-Anwendungen	-	-	30	43	33	32
Einrichtung von Teilzeitstudiengängen	-	-	26	26	27	23
Praktikumsphase	-	-	-	69	69	64
Fachhochschulen	1993	1995	1998	2001	2004	2007
Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen	52	44	50	43	48	47
Frühzeitige Eignungsfeststellung	-	31	35	33	34	33
Kooperationen mit der Wirtschaft	-	-	71	66	67	63
Mehr Multimedia-/Internet-Anwendungen	-	-	40	51	39	43
Einrichtung von Teilzeitstudiengängen	-	-	33	34	38	34
Praktikumsphase	-	-	-	79	77	73

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Forderung nach mehr Kooperationen mit der Wirtschaft ist in den vorliegenden vier Befragungen etwas zurückgegangen.

Die vermehrte Anwendung von Multimedia in der Lehre wird nach anfänglichem Anstieg zum Jahrtausendwechsel insgesamt wieder weniger gefordert; allerdings wird sie an den Fachhochschulen seit der letzten Erhebung wieder etwas mehr unterstützt.

Die Einführung von Teilzeitstudiengängen ist für die Studierenden im Vergleich zu 2004 weniger wichtig geworden. Davor hatten die Studierenden an den Fachhochschulen verstärkt darauf bestanden.

Für die Forderung nach festen Praktikumsphasen ist über die letzten drei Erhebungszeitpunkte ein leichter Rückgang festzustellen (vgl. Tabelle 152).

Studiensituation hat sich verbessert

Ein Rückgang der Forderungen deutet auf eine Entspannung in vielen Problembereichen für die Studierenden zu Beginn des 21. Jahrhunderts hin. Dies ist ein Hinweis auf

erfolgreiche Reformbemühungen und Verbesserungen von Studium und Lehre seitens der Hochschulen. Solche Anstrengungen werden von den Studierenden wahrgenommen, was zur besseren Evaluation der Lehre, der Studienqualität und der gesamten Studienbedingungen beiträgt.

Wiederaufleben alter Konzepte zur Hochschulentwicklung

Die Stellungnahmen zu drei Reformmaßnahmen konnten nicht kontinuierlich erhoben werden. Da sie Mitte der 90er Jahre institutionell an Bedeutung verloren hatten, wurden sie zurückgestellt, sind aber aufgrund aktueller Entwicklungen im Hochschulwesen im WS 2006/07 wieder in das Befragungsinstrument aufgenommen worden (vgl. Tabelle 153).

Die **Begabtenförderung** war in den 80er Jahren durchaus ein Thema für die Studierenden. Immerhin hielt knapp ein Drittel eine verstärkte Förderung für sehr wichtig. Ende der 80er Jahre ging das Interesse daran etwas verloren, nur noch ein Fünftel forderte diese

Tabelle 153

Wichtigkeit von Konzepten zur Weiterentwicklung der Hochschulen (1983 – 1995 und 2007)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland		
	1983	1985	1987	1990	1993	1995 2007
Universitäten							
Förderung begabter Studierender	29	24	18	24	33	33	36
Wettbewerb unter Hochschulen	-	9	7	11	14	-	14
Zulassungsprüfungen an Hochschulen	-	7	-	-	15	-	20
Fachhochschulen							
Förderung begabter Studierender	31	27	20	27	31	33	41
Wettbewerb unter Hochschulen	-	6	5	7	11	-	18
Zulassungsprüfungen an Hochschulen	-	6	-	-	11	-	16

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Maßnahme. In den 90er Jahren erreichte sie deutlich mehr Unterstützung und stieg 1995 wieder auf ein Drittel an. Dieser Anteil hat sich im Jahr 2007 noch etwas erhöht, tendenziell an den Fachhochschulen stärker an Universitäten (41% zu 36%).

Einen **Wettbewerb unter den Hochschulen** hielten in den 80er Jahren nur wenige Studierende für sehr wichtig. Bis Anfang der 90er Jahre haben diese Forderung nur etwas mehr Studierende übernommen. 2007 hat sich an den Universitäten daran nichts geändert, während an den Fachhochschulen mehr Studierende diesen Wettbewerb unterstützen.

Für die Forderung nach **Zulassungsprüfungen durch die Hochschulen** liegen nur drei Messzeitpunkte vor, jeweils im Abstand von etwa einer Dekade. Über diese Zeiträume ist ein deutlicher Anstieg festzustellen. Die Studierenden halten es für zunehmend wichtiger, dass die Hochschulen sich ihre Studierenden selbst auswählen, wenngleich die Anteile relativ gering bleiben.

Während in den 80er und 90er Jahren die Konkurrenz zwischen den Hochschulen und eine Elitebildung kaum gefragt waren, erhalten sie durch die vielfältige Umgestaltung der Hochschullandschaft im neuen Jahrtausend eine zunehmende Bedeutung.

Fächergruppen: Profile und Besonderheiten

Die Konzepte zur Hochschulentwicklung treffen in den Fächergruppen auf unterschiedlich große Zustimmung der Studierenden, je nach Interessen und Betroffenheiten. Dabei treten Unterschiede bis zu 42 Prozentpunkten auf (vgl. Tabelle 154).

Die Studierenden der **Kultur- und Sozialwissenschaften** halten am häufigsten den Stellenausbau (74%) und die Erweiterung der Ausbildungskapazität für sehr wichtig. Auch fordern sie häufig hochschuldidaktische Reformen und eine Beteiligung an der Lehrplangestaltung. Weniger wichtig sind ihnen Kooperationen mit der Wirtschaft oder ein Wettbewerb unter den Hochschulen.

In der **Rechtswissenschaft** legen die Studierenden weniger Wert auf einen Stellenausbau oder eine Beteiligung an der Lehrplangestaltung. Sie setzen seltener auf hochschuldidaktische, dafür eher auf inhaltliche Studienreformen. Auffällig häufig fordern sie eine frühzeitige Eignungsfeststellung (45%). Und sie neigen zu einer strengeren Auswahl bei der Zulassung zum Studium und zu mehr Wettbewerb unter den Hochschulen.

Auffällig haben in der Rechtswissenschaft seit 2004 die Forderungen für den Stellenausbau (um 13%) und für hochschuldidaktische Reformen (um 12%) nachgelassen.

Die Studierenden der **Wirtschaftswissenschaften** fordern am häufigsten Kooperationen mit der Wirtschaft (77%). Für wichtiger halten sie auch einen häufigeren Einsatz von Multimedia-Anwendungen in der Lehre, eine bessere Begabtenförderung und mehr Wettbewerb. Weniger wichtig ist ihnen der Ausbau von Stellen und Studienplätzen oder die Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen.

Die Studierenden der **Medizin** fordern am seltensten eine Kooperation mit der Wirtschaft (35%), Teilzeitstudiengänge oder eine Eignungsfeststellung, auch Multimedia unterstützen sie weniger. Viel wichtiger sind

Tabelle 154
Wichtigkeit von Konzepten zur Weiterentwicklung der Hochschulen nach Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Feste Praktikumsphasen	67	73	65	64	68	54	62	79	75	69
Stellenausbau	71	74	48	51	52	55	50	56	42	46
Kooperationen mit der Wirtschaft	45	46	57	77	35	50	61	43	75	62
Hochschuldidaktische Reformen	49	46	37	44	48	40	35	38	44	37
Inhaltliche Studienreform	42	43	50	41	54	38	38	40	42	43
Begabtenförderung	37	33	37	42	34	35	35	44	43	38
Mehr Studienplätze	43	44	30	29	31	33	28	40	25	24
Frühzeitige Eignungsfeststellung	34	33	45	33	28	32	32	35	36	32
Mehr Multimedia-/ Internetanwendungen	35	30	34	41	26	29	32	34	47	41
Beteiligung an der Lehrplangestaltung	35	34	20	26	34	26	25	39	26	30
Teilzeitstudiengänge	26	31	27	21	17	19	19	47	33	30
Auswahlgespräche	19	19	23	20	39	15	13	25	14	12
Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen	16	20	14	9	14	15	12	20	10	11
Mehr Wettbewerb	11	10	21	24	19	12	15	15	19	19
Strengere Zulassungsbeschränkungen	13	10	18	16	12	11	12	14	20	12
Anhebung des Leistungsniveaus	10	8	9	7	6	5	5	15	8	8

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

ihnen inhaltliche Studienreformen und Auswahlgespräche (39%).

Für die Studierenden der **Naturwissenschaften** hat die Einführung einer festen Praktikumsphase am wenigsten Bedeutung (54%). Weniger als andere Studierende fordern sie Teilzeitstudiengänge oder mehr Wettbewerb zwischen den Hochschulen.

In den **Ingenieurwissenschaften** setzen die Studierenden häufiger auf Kooperationen mit der Wirtschaft. Weniger wichtig sind ihnen hochschuldidaktische und inhaltliche Reformen. Außerdem unterstützen sie seltener den Ausbau von Studienplätzen oder die Einrichtung von Teilzeitstudiengängen. Besonders unwichtig sind ihnen Auswahlgespräche.

An den **Fachhochschulen** fordern die Studierenden der **Sozialwissenschaften** am häufigsten ein festes Praktikum (79%), eine bessere Begabtenförderung sowie die Einrichtung von Teilzeitstudiengängen (47%). Auch eine Beteiligung an der Lehrplangestaltung ist ihnen wichtiger, obwohl diese Forderung seit 2004 um 15 Prozentpunkte zurückgegangen ist. Dagegen sind ihnen Wirtschaftskooperationen weniger wichtig. Verglichen mit ihren Kommilitonen an den Universitäten unterstützen sie den Stellenausbau seltener, jedoch mehr als andere Studierende an Fachhochschulen. Etwas mehr als ihre universitäre Vergleichsgruppe unterstützen sie den Wettbewerb zwischen Hochschulen.

Die Studierenden in den **Wirtschaftswissenschaften** legen am wenigsten Wert auf den Stellenausbau (42%). Weniger bedeutend ist ihnen auch der Ausbau von Studienplätzen. Häufiger fordern sie feste Praktika und Kooperationen mit der Wirtschaft. Am meisten Wert legen sie auf Multimediaanwendungen und strengere Zulassungsbeschränkungen. Häufiger als ihre Kommilitonen an den Universitäten sprechen sie sich für Praktikumsphasen und Teilzeitstudiengänge, seltener für den Stellenausbau aus.

In den **Ingenieurwissenschaften** fordern die Studierenden seltener den Ausbau von Stellen und Studienplätzen. Weniger interessiert sind sie an hochschuldidaktischen Reformen oder Auswahlgesprächen. Im Vergleich zu ihren Kommilitonen an Universitäten unterstützen sie häufiger die Einführung von Teilzeitstudiengängen und Anwendungen von Multimedia in der Lehre (vgl. Tabelle 154).

11.3 Maßnahmen zur Frauenförderung

Die Wahrnehmung, dass Studentinnen gegenüber Studenten im Studium benachteiligt werden, ging vor allem im Laufe der 90er Jahre stark zurück, auch bei den Studentinnen. Dennoch bleibt die Gleichstellung von Frauen an der Hochschule den Studentinnen ein wichtiges Anliegen. Um die Situation für Frauen an den Hochschulen zu verbessern, wurden allen Studierenden drei oft diskutierte Forderungen hinsichtlich der Interessenorganisation, der Besetzung von Hochschullehrerstellen und der Vergabe von Stipendien für Promotion und Habilitation zur Stellungnahme vorgelegt (vgl. Abbildung 58).

Studentinnen unterstützen weiterhin in großem Umfang folgende Maßnahmen:

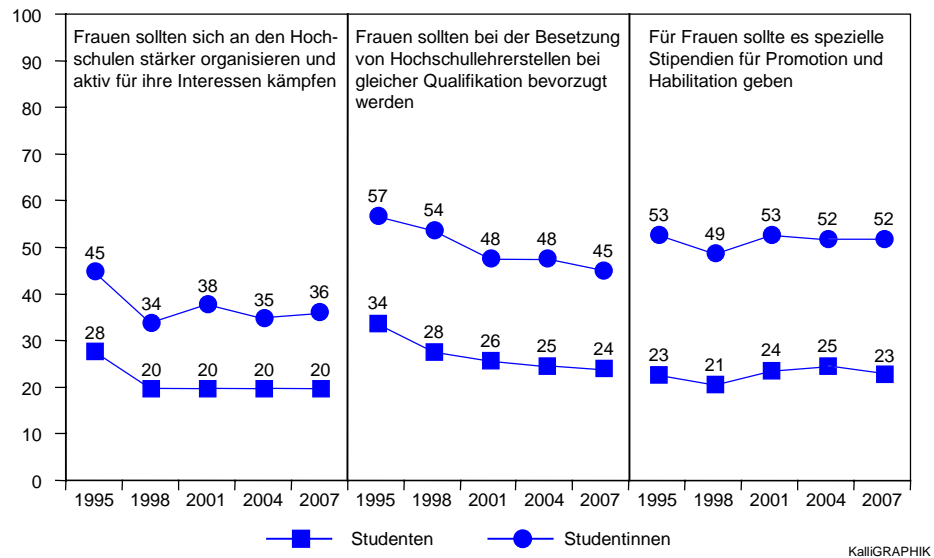
- Für Frauen sollte es spezielle Stipendien für Promotion und Habilitation geben: 52%.
- Frauen sollten (bei gleicher Qualifikation) bei der Besetzung von Hochschullehrerstellen bevorzugt werden: 45%.

Weniger stimmen die Studentinnen der Forderung zu, Frauen sollten sich an den Hochschulen stärker organisieren und aktiv für ihre Interessen kämpfen. Davon erwarten 36% eine Verbesserung ihrer Situation.

Die Unterstützung dieser Forderungen hat sich gegenüber der Erhebung 2004 kaum verändert. Im längerfristigen Vergleich mit den 90er Jahren befürworten Studentinnen die Bevorzugung bei der Besetzung von Hochschullehrerstellen weniger, während die anderen beiden Forderungen weiterhin in ähnlichem Umfang unterstützt werden.

Abbildung 58
Forderungen zur Verbesserung der Situation von Frauen an den Hochschulen nach Geschlecht der Studierenden (1995 - 2007)

(Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = stimme zu)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auch unter den männlichen Studenten stagniert seit den letzten Erhebungen die Zustimmung zu diesen Maßnahmen. Sie unterstützen die Forderungen zur Verbesserung der Situation der Frauen an Hochschulen mit Quoten von 20% bis 24% weit weniger.

Solche Differenzen nach dem Geschlecht belegen nicht nur verschiedene Ausgangslagen, sondern dokumentieren auch ein Stück Desinteresse gegenüber Problemen anderer Studierender. Am größten werden die Differenzen bei konkurrierenden Interessen, wie bei Stellen und Stipendien.

Die Unterstützung solcher Maßnahmen wird größer, wenn Benachteiligungen als auffällig angesehen werden. Bis zu zwei Drittel der Studentinnen, die sich benachteiligt fühlen, unterstützen solche Maßnahmen zur Gleichstellung von Frauen. Bei den männlichen Kommilitonen erhöht sich das Potential der Befürworter dann auf ein Drittel.

Nachlassende Forderungen an Fachhochschulen

Zwischen Angehörigen der Universitäten und Fachhochschulen bestehen keine großen Un-

terschiede im Hinblick auf das Ausmaß an Zustimmung zu Forderungen zur Verbesserung der Situation von Frauen. In früheren Erhebungen haben die Studentinnen an Fachhochschulen allerdings häufiger solche Forderungen gestellt. Im neuen Jahrtausend nehmen sie vermehrt Abstand von den Maßnahmen einer aktiven Organisation für ihre Interessen sowie einer Bevorzugung von Frauen bei der Besetzung von Hochschullehrerstellen. Kaum Veränderungen treten bei ihrer Zustimmung für spezielle Förderstipendien auf (vgl. Tabelle 155).

Tabelle 155
Zustimmung von Studentinnen zu Forderungen zur Verbesserung der Situation von Frauen an Hochschulen (2001 - 2007)
 (Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = stimme zu)

Studentinnen	Zustimmung		
Universitäten	2001	2004	2007
Aktive Organisation	37	34	36
Bevorzugung bei Stellenbesetzung	49	48	48
Spezielle Stipendien	53	53	52
Fachhochschulen			
Aktive Organisation	43	39	35
Bevorzugung bei Stellenbesetzung	51	49	42
Spezielle Stipendien	54	51	50

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Universitäten ist kein Rückgang dieser Forderungen zu beobachten. Und auch bei den männlichen Studierenden an beiden Hochschularten fallen keine größeren Veränderungen auf.

Größte Zustimmung in den Sozialwissenschaften

Die Forderungen zur Verbesserung der Situation von Frauen an den Hochschulen unterstützen Studierende in den Fächergruppen sehr unterschiedlich (vgl. Tabelle 156).

Den ersten beiden Forderungen stimmen jeweils die Studierenden der Sozialwissenschaften, an Universitäten und Fachhochschulen, am häufigsten zu. Das gilt für die Studentinnen ebenso wie für die Studenten.

- Für die Interessenorganisation liegt die Zustimmung unter den Studentinnen bei über 40%; die Unterstützung der Studenten bei rund einem Drittel.
- Für die Stellenbevorzugung plädiert mehr als die Hälfte der Studentinnen und fast genauso viele der männlichen Studierenden an Fachhochschulen.

An den Universitäten sind die Studenten etwas zurückhaltender, heben sich mit einem Drittel aber noch deutlich von den anderen Fächergruppen ab.

Die aktive Interessenorganisation findet bei den Studentinnen der Wirtschafts- und Naturwissenschaften etwas häufiger Unterstützung als in den anderen Fächergruppen. Am seltensten fordern sie Studentinnen der Rechtswissenschaft.

Unter den männlichen Studierenden findet diese Forderung besonders wenig Interesse in der Rechtswissenschaft, in den Wirtschaftswissenschaften sowie in der Medizin.

Die Forderung nach Bevorzugung bei der Stellenbesetzung ist für Studentinnen der Rechts-, der Kultur- und der Naturwissenschaften häufiger ein Anliegen. Wenig Inter-

Tabelle 156

Forderungen zur Verbesserung der Situation der Frauen nach Geschlecht und Fächergruppen (WS 2006/07)

(Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = stimme zu)

Frauen sollen...		Universitäten							Fachhochschulen		
		Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
sich stärker organisieren und aktiv für ihre Interessen kämpfen	Frauen	34	42	27	39	35	38	32	41	34	32
	Männer	24	30	15	13	13	19	20	34	20	21
bei gleicher Qualifikation für Hochschul-lehrerstellen bevorzugt werden	Frauen	49	52	47	41	36	46	39	51	33	33
	Männer	29	34	22	21	16	24	23	47	21	22
spezielle Stipendien für Promotion und Habilitation erhalten	Frauen	55	54	49	46	53	53	47	50	49	46
	Männer	26	30	23	20	17	24	22	21	20	20

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

esse zeigen hierfür die Studentinnen der Medizin sowie der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen. Die Studenten in der Medizin befürworten diese Forderung ebenfalls am wenigsten.

Für die dritte Forderung, die Einführung von speziellen Stipendien für Promotion und Habilitation, sind weniger Unterschiede festzustellen. In allen Fächergruppen unterstützt sie etwa jede zweite Studentin, knapp weniger in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften. Die männlichen Studierenden stimmen den Stipendien wiederum am seltensten in der Medizin zu (vgl. Tabelle 156).

Im Vergleich zu 2004 ist die aktive Interessenvertretung bei den Studentinnen der Wirtschaftswissenschaften deutlich wichtiger geworden. Die Stellenbevorzugung hat in den

Ingenieurwissenschaften, die speziellen Stipendien haben in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen klar an Unterstützung verloren.

Studentinnen verlangen bessere berufliche Chancen

Neben der beruflichen Situation an den Hochschulen wollen Studentinnen die beruflichen Chancen für Frauen insgesamt verbessert sehen. Negative Erwartungen gegenüber dem Berufsstart und den Karrieremöglichkeiten im Beruf begründen diesen Wunsch. Für die Studentinnen besteht generell ein Mangel an gesellschaftlicher Akzeptanz gegenüber Frauen im Beruf. Deshalb fordern sie neben besseren beruflichen Chancen vor allem auch die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

11.4 Akzeptanz neuer Studienstrukturen

Inwieweit Studierende neue Formen und Alternativen zur bestehenden Studienführung annehmen und umsetzen, lässt sich anhand ihrer Bereitschaft, daran teilzunehmen, untersuchen. Dazu werden ihnen verschiedene Formen der Studienorganisation vorgelegt, für die sie angeben können, wie sicher sie diese nutzen würden.

Zuerst können sie zum Kreditpunktsystem und Bachelorstudium Stellung nehmen, die für einen zunehmenden Kreis Studierender bereits Studienwirklichkeit geworden sind. Danach werden neue Studierformen behandelt, die sich noch in der Diskussion befinden, wie wechselnde Studien- und Praxis- bzw. Arbeitsphasen (Teilzeitstudiengänge oder Sandwich-Studium) oder mit unterschiedlicher Studienpräsenz (virtuelle Universität).

Große Bereitschaft für Kreditpunktsystem, geringe für einen Bachelorabschluss

Zwei der nachgefragten Formen der Studiengestaltung betreffen Aspekte des Bologna-Prozesses und sind daher zwischenzeitlich für einen Teil der Studierenden bereits umgesetzt worden. Es handelt sich dabei um das Kreditpunktsystem, das auch der internationalen Vergleichbarkeit von Studienleistungen dienen soll, sowie den Abschluss des Studiums als Bachelor nach sechs Semestern. Dabei setzt der Bachelor das Kreditpunktsystem voraus.

Am Kreditpunktsystem würde etwa die Hälfte der Studierenden teilnehmen, ein weiteres Drittel vielleicht (vgl. Tabelle 157).

Tabelle 157
Bereitschaft am Kreditpunktsystem und am Bachelorstudium teilzunehmen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

	Uni	FH
Kreditpunktsystem		
sicher nicht	5	3
eher nicht	11	9
vielleicht	33	38
eher ja	33	34
sicher ja	18	16
Bachelorstudium		
sicher nicht	26	21
eher nicht	25	22
vielleicht	24	23
eher ja	13	16
sicher ja	12	18

Quelle: Studierenden survey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Möglichkeit zum Bachelorabschluss würde jeder vierte Studierende an Universitäten und jeder dritte an Fachhochschulen nutzen. Doch stehen viele Studierende einer Teilnahme kritisch gegenüber. An Universitäten ist sich jeder Vierte ganz sicher, dass er diese Möglichkeit nicht nutzen würde, an Fachhochschulen jeder Fünfte.

Die neue Form der Prüfungsregelung findet bei den Studierenden durchaus Unterstützung und Akzeptanz, während die neue Form des Studienabschlusses häufig auf Ablehnung stößt.

Bereitschaft lässt nach

Seit Ende der 90er Jahre hat die Bereitschaft zu einer Teilnahme an diesen neuen Entwicklungen bei den Studierenden nachgelassen, tendenziell für das Kreditpunktsystem, mehr für den Bachelorabschluss (vgl. Tabelle 158).

Tabelle 158
Bereitschaft am Kreditpunktsystem und
Bachelorstudium teilzunehmen(1998-2007)
 (Angaben in Prozent)

	1998	2001	2004	2007
Kreditpunktsystem				
Universitäten				
sicher/eher nicht	15	14	14	16
vielleicht	32	31	31	33
sicher/eher ja	53	55	55	51
Fachhochschulen				
sicher/eher nicht	15	14	14	16
vielleicht	32	31	31	33
sicher/eher ja	53	55	55	51
Bachelorstudium				
Universitäten				
sicher/eher nicht	39	41	47	51
vielleicht	31	31	27	24
sicher/eher ja	30	28	26	25
Fachhochschulen				
sicher/eher nicht	33	33	36	43
vielleicht	34	34	30	23
sicher/eher ja	33	33	34	34

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zum Übergang ins neue Jahrtausend waren etwas mehr Studierende bereit, Kreditpunkte zu nutzen; ab 2004 ist dann eine größere Zurückhaltung festzustellen.

Die Ablehnung gegenüber einem Bachelorstudium ist seit Ende der 90er Jahre gestiegen: an Universitäten um 12, an Fachhochschulen um 10 Prozentpunkte. Gleichzeitig ist die Bereitschaft, daran teilzunehmen, an Universitäten gesunken, an Fachhochschulen konstant geblieben.

Bereitschaft hängt von Erfahrung ab

Studierende, die bereits Erfahrungen mit beiden Neuerungen haben, sind häufiger

bereit, sie zu nutzen. Offenbar fallen Selbst- und Fremdeinschätzung auseinander. Bachelorstudierende sind weit häufiger von einem Bachelorabschluss überzeugt als Diplomstudierende:

- 86% gegenüber 16% an Universitäten und 79% gegenüber 20% an Fachhochschulen.

Große Unterschiede treten auch an beiden Hochschularten für die Nutzung des Kreditpunktsystems auf:

- drei von vier Studierenden, die Kreditpunkte erhalten, sind von diesem System überzeugt, gegenüber jedem zweiten Studierenden ohne Erfahrungen damit.

Die Akzeptanz der Studienformen, die der Bologna-Prozess mit sich bringt, ist dann weit größer, wenn die Studierenden sie bereits kennen. Damit gehen die Vorbehalte vorrangig von jenen Studierenden aus, die mit der neuen Studienorganisation nichts zu tun haben, wodurch ein schlechtes Image oftmals aufrecht erhalten wird.

Kreditpunkte sind am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften gefragt

Die Teilnahmebereitschaft zum Kreditpunktsystem variiert zwischen den Fächergruppen. Wird es bereits genutzt, dann signalisiert in allen Fächergruppen die Mehrheit der Studierenden Bereitschaft. Die größten Unterschiede treten in den Ingenieurwissenschaften auf: An den Universitäten sind 88% der Studierenden zur Teilnahme bereit, an den Fachhochschulen nur 68% (vgl. Tabelle 159).

Unter jenen Studierenden, die noch keine Kreditpunkte gesammelt haben, variieren die Angaben stärker. Die geringste Bereitschaft

Tabelle 159
Akzeptanz neuer Studienformen nach Fächergruppen (WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „eher ja“ und „sicher ja“)

Bereitschaft zum	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. Wiss.	Soz. Wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Kreditpunktsystem										
wird genutzt	80	78	-	75	-	79	88	81	84	68
wird nicht genutzt	48	46	-	62	-	46	49	38	56	46
Bachelorabschluss										
wird genutzt	89	82	-	92	-	82	83	79	75	78
wird nicht genutzt	18	19	-	22	-	12	14	16	27	16

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

äußern die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen: Nur 38% wollen daran teilhaben. Den größten Anklang findet das Kreditpunktsystem in den Wirtschaftswissenschaften: 56% wollen es an Fachhochschulen, 62% an Universitäten nutzen.

Kaum Angaben dazu machen die Studierenden der Rechtswissenschaft und der Medizin. Für sie trifft die Umstellung der Studienorganisation am wenigsten zu, weshalb die große Mehrheit auf Aussagen verzichtet.

Höchste Akzeptanz des Bachelor in den Wirtschafts- und Kulturwissenschaften

Die Akzeptanz eines ersten Studienabschlusses zum Bachelor hängt vor allem davon ab, ob die Studierenden sich bereits in einem Bachelorstudium befinden oder nicht. Darüber hinaus treten einige Unterschiede zwischen den Fächergruppen auf (vgl. Tabelle 159).

Die Bachelorstudierenden in den Wirtschaftswissenschaften signalisieren an Universitäten etwas häufiger ihre Bereitschaft als an Fachhochschulen. An Universitäten sind

92% einverstanden, ein Bachelorstudium aufzunehmen, an Fachhochschulen 75%. Recht hoch ist die Zustimmung auch in den Kulturwissenschaften: 89% der Studierenden bestätigen die Wahl eines solchen Studienganges.

Gänzlich anders fällt die Bereitschaft aus, wenn andere Abschlüsse als der Bachelor angestrebt werden. In allen Fächergruppen sind dann weit weniger Studierende zur Teilnahme an einem Bachelorstudium bereit. Besonders wenig Studierende würden ihn in den Natur- und den Ingenieurwissenschaften nutzen wollen: nur 12% bzw. 14% wären dazu bereit. Größer ist die Bereitschaft für diesen Abschluss bei den Diplomstudierenden in den Wirtschaftswissenschaften: An Fachhochschulen würden ihn 27% nutzen wollen.

Alternative Studiengestaltung

Vier der nachgefragten Maßnahmen neuer Formen der Studienorganisation betreffen die Studiengestaltung insgesamt und können als Alternativen zu einem traditionellen Studium betrachtet werden. Dabei handelt es sich um:

- das Sandwich-Studium
- das Teilzeitstudium
- die offene Universität
- die virtuelle Universität

Die ersten beiden Organisationsformen bieten Möglichkeiten, Phasen des Studierens und des Arbeitens zu vereinen, die letzten beiden bieten Alternativen zur Präsenz im Studium.

Mischung von Studium und Arbeit

Beim Sandwich-Studium wechseln sich Phasen der beruflichen Arbeit und des Studiums miteinander ab. Beim Teilzeitstudium bleibt die Einbindung in das Studium nur partiell.

Im Vergleich beider Alternativen sind die Studierenden häufiger bereit, ein **Sandwich-Studium** zu nutzen. Drei Viertel der Studierenden an Fachhochschulen würden diese Studienform erwägen, darunter 14% ganz

sicher. An Universitäten zeigen 68% ein Interesse am Sandwich-Studium, wobei sich nur 11% sehr sicher sind (vgl. Abbildung 59).

Ein **Teilzeitstudium** käme unter Umständen für einen Teil der Studierenden in Frage. Dabei signalisieren Studierende an Fachhochschulen etwas häufiger ihre Bereitschaft als an Universitäten. Sehr sicher ist sich bei dieser Studienform aber erst ein kleiner Teil der Studierenden: 5% an Universitäten und 8% an Fachhochschulen.

Die Bereitschaft für ein Teilzeitstudium ist vor allem bei den Studierenden größer, die bereits Berufserfahrungen besitzen. Wurde vor dem Studium z.B. eine Berufstätigkeit ausgeübt, dann würden 31% bzw. 36% ein Teilzeitstudium („eher“ und „sicher“) nutzen wollen, ohne diese Erfahrung sind es nur 12% bzw. 17%.

Größeres Interesse in den Sozialwissenschaften

An einem **Sandwich-Studium** sind an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Kultur-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften interessiert: Bis zu 75% würden es unter Umständen nutzen wollen, davon 40% relativ sicher. Etwas seltener ziehen die Studierenden der Rechts- und der Naturwissenschaften diese Form in Betracht: knapp über 60% bekunden ihr Interesse, ein Drittel ernsthafter.

An Fachhochschulen würden die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten das Sandwich-Studium nutzen wollen: 81%, wobei jeder Zweite sich ziemlich sicher ist. Nur etwas geringer ist das Interesse in den anderen beiden Fächergruppen: Jeweils drei Viertel würden es nutzen.

Abbildung 59
Bereitschaft zur Nutzung eines Sandwich- und eines Teilzeitstudiums an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

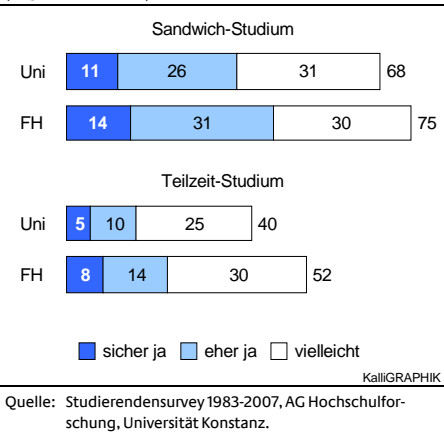


Tabelle 160
Bereitschaft zur Teilnahme an neuen Formen der Studiengestaltung nach Fächergruppen
(WS 2006/07)
 (Angaben in Prozent)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Sandwich-Studium										
vielleicht	32	31	30	30	31	29	31	31	31	31
eher / sicher ja	40	44	32	41	35	32	34	42	50	44
zusammen	72	75	62	71	66	61	65	73	81	75
Teilzeitstudiengang										
vielleicht	28	30	19	26	20	22	24	31	33	27
eher / sicher ja	19	22	14	13	9	11	11	27	19	22
zusammen	47	52	33	39	29	33	35	58	52	49

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An einem **Teilzeitstudium** haben die Studierenden der Sozialwissenschaften das meiste Interesse, und zwar an Universitäten wie Fachhochschulen. Mehr als die Hälfte zieht es in Erwägung, wobei sich jeder fünfte bzw. jeder vierte Studierende bereits recht sicher dabei ist (vgl. Tabelle 160).

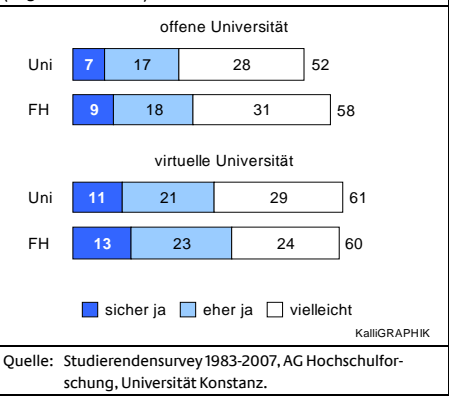
Nur etwas geringer ist die Bereitschaft in den Kulturwissenschaften und in den anderen beiden Fächergruppen der Fachhochschulen. Weit weniger interessieren sich dafür die Studierenden aus den anderen Fächergruppen der Universitäten. Nur etwa ein Drittel von ihnen zieht die Möglichkeit überhaupt in Betracht, etwas mehr als jeder Zehnte ist sich sicher. Am wenigsten würden die Studierenden der Medizin ein Teilzeitstudium nutzen wollen. Der inhaltliche Umfang, das hohe Anforderungsniveau und die starre Regularien eines Medizinstudiums erlauben offensichtlich eine nur partielle Einbindung ins Studium weniger.

Alternativen zur Studienpräsenz: offene und virtuelle Universität

Die letzten beiden Studienformen betreffen mehr die verlangte Präsenz an der Hochschule als die Form des Studierens selbst. Bei der offenen Universität wird ein Teil des Studiums über ein Fernstudium absolviert, bei der virtuellen Universität werden die Lehrveranstaltungen über das Internet durchgeführt.

An beiden Formen der Studiengestaltung zeigen sich viele Studierende interessiert. Eine Mischung zwischen Präsenz- und Fernstudium, wie sie die **offene Universität** vorsieht, käme für etwas mehr als jeden zweiten Studierenden in Frage, mit tendenziell höherer Bereitschaft an Fachhochschulen. Jedoch ist der größere Teil dieser Studierenden noch eher unentschieden, sie würden vielleicht daran teilnehmen wollen, während nur wenige (7% bzw. 9%) bereits ganz sicher dazu bereit wären, ein solches Studienmodell ernsthaft in Angriff zu nehmen (vgl. Abbildung 60).

Abbildung 60
Teilnahmebereitschaft an offener und an virtueller Universität (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



Etwas häufiger ziehen die Studierenden eine Teilnahmemöglichkeit an einer **virtuellen Universität** in Betracht. Drei Fünftel würden Lehrveranstaltungen per Internet nutzen wollen, mit Bestimmtheit aber nur 11% an Universitäten und 13% an Fachhochschulen. Etwa ein Viertel äußert sich noch unschlüssig

hinsichtlich eines virtuellen Studiums (vgl. Abbildung 60).

Unterschiedliche Schwerpunkte in den Fächergruppen

In einigen Fächergruppen ziehen die Studierenden häufiger die offene als die virtuelle Universität in Betracht, in anderen wird das virtuelle Studium bevorzugt (vgl. Tabelle 161).

An einer **offenen Universität** haben an Universitäten die Studierenden der Sozialwissenschaften am meisten Interesse: 62% würden sie unter Umständen nutzen. Etwas geringer ist das Interesse in den Kulturwissenschaften. Am wenigsten geeignet erscheint dieses Angebot den Studierenden der Medizin, die zu 41% ihre Bereitschaft signalisieren.

An Fachhochschulen bekunden die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften das größte (62%), in den Ingenieurwissenschaften das geringste Interesse (55%).

Eine **virtuelle Universität** käme für die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften

Tabelle 161
Bereitschaft für offene oder virtuelle Universität nach Fächergruppen (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Nat. wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
offene Universität										
vielleicht	30	31	31	29	23	26	28	27	36	29
eher / sicher ja	28	31	23	25	18	20	17	33	26	26
zusammen	58	62	54	54	41	46	45	60	62	55
virtuelle Universität										
vielleicht	27	27	28	28	30	28	27	28	32	27
eher / sicher ja	21	24	27	35	26	24	22	22	27	25
zusammen	48	51	55	63	56	52	49	50	59	52

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

am häufigsten in Frage: 63% wären unter Umständen bereit, Lehrveranstaltungen über das Internet zu besuchen, wobei mehr als ein Drittel sich sogar recht sicher darüber ist.

Geringes Interesse zeigen hierfür die Studierenden der Kultur- und der Ingenieurwissenschaften, denn nur knapp die Hälfte zieht es in Erwägung (vgl. Tabelle 161).

Diese Stellungnahmen lassen unterschiedliche Gewichtungen der beiden Alternativformen erkennen: Studierende der Kultur- und Sozialwissenschaften sind häufiger bereit, an einer offenen statt einer virtuellen Universität teilzunehmen. Dagegen würden Studierende der Medizin sowie der Wirtschafts- und Naturwissenschaften virtuelle Lehrveranstaltungen der offenen Universität vorziehen. In der Rechts- und den Ingenieurwissenschaften halten sich beide Formen in etwa die Waage.

Wenig Veränderungen seit den 90er Jahren

Die Bereitschaft der Studierenden zur Teilnahme an neuen Formen der Studiengestaltung hat sich seit Mitte der 90er Jahre wenig verändert.

Für das Sandwich-Studium ist an Universitäten ein leichter Rückgang des Interesses im neuen Jahrtausend bei den Studierenden zu verzeichnen; für die virtuelle Universität ist dagegen insgesamt ein Anstieg zu beobachten. Dabei würden die Studierenden vor allem gegenüber der Erhebung im WS 2003/04 häufiger an Lehrveranstaltungen über das Internet teilnehmen wollen. Zur Jahrtausendwende war die Bereitschaft etwas höher als 2004, Ende der 90er Jahre allerdings geringer. Insgesamt hat das Interesse an virtuellen Lehrveranstaltungen bzw. Hochschulen trotz zwischenzeitlichem Rückgang zugenommen (vgl. Tabelle 162).

Tabelle 162
Teilnahmebereitschaft an neuen Formen der Studienorganisation an Universitäten und Fachhochschulen (1995 - 2007)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „vielleicht“, „eher ja“ und „sicher ja“)

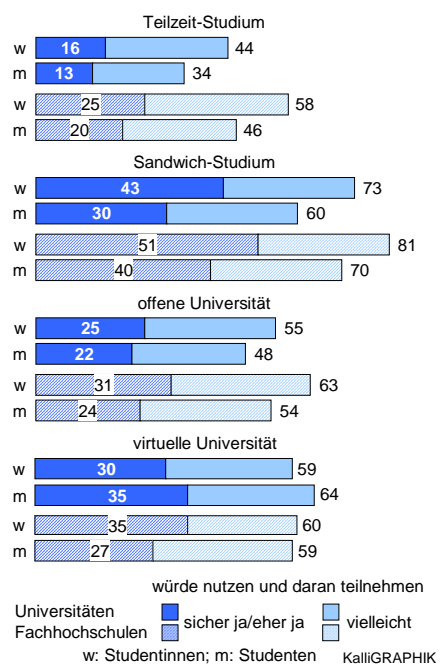
	Universitäten					Fachhochschulen				
	1995	1998	2001	2004	2007	1995	1998	2001	2004	2007
Teilzeitstudium										
vielleicht	24	23	25	23	25	25	27	28	29	30
eher/sicher ja	18	14	16	16	15	25	21	25	23	22
Sandwich-Studium										
vielleicht	26	29	29	30	31	27	30	30	29	30
eher/sicher ja	41	38	41	39	37	44	43	45	47	45
Offene Universität										
vielleicht	27	29	28	29	28	25	28	27	29	31
eher/sicher ja	25	23	26	25	24	27	26	30	29	27
Virtuelle Universität										
vielleicht	-	29	30	28	29	-	27	28	29	24
eher/sicher ja	-	21	29	25	32	-	23	30	26	36

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Neue Studierformen sind bei Studentinnen
gefragter

Studentinnen wären häufiger bereit, an einem Teilzeitstudium, einem Sandwich-Studium und an einer offenen Universität teilzunehmen. Gleichzeitig ist dieses Interesse an Fachhochschulen jeweils größer als an Universitäten. Dagegen findet die virtuelle Universität an Universitäten etwas mehr Anklang bei den Studenten (vgl. Abbildung 61).

Abbildung 61
Bereitschaft für neue Studienformen bei
Studentinnen und Studenten (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Erwerbsarbeit erhöht Bereitschaft, an neuen
Studierformen teilzunehmen

Studierende, die ihre Ausbildung durch eigene Erwerbsarbeit in der Vorlesungszeit finanzieren, würden solche Alternativen einem normalen Studium häufig vorziehen.

Bei teilweiser Finanzierung durch eigene Arbeit bleiben die Differenzen noch unter 10 Prozentpunkten. Dient die eigene Arbeit hauptsächlich der Finanzierung des Studiums, dann erhöht sich der Anteil Studierender auf 21 Prozentpunkte, die neue Möglichkeiten des Studierens nutzen möchten (vgl. Tabelle 163).

Tabelle 163
Bereitschaft für neue Studienformen nach
Studienfinanzierung (WS 2006/07)
(Angaben in Prozent für Kategorien „eher ja“ und „sicher ja“)

Finanzierung der Ausbildung durch eigene
Arbeit während der Vorlesungszeit?

	nein	teilweise	hauptsächlich
Universitäten			
Teilzeitstudium	8	14	33
Sandwich-Studium	30	39	50
Offene Universität	17	24	40
Virtuelle Universität	29	33	40
Fachhochschulen			
Teilzeitstudium	12	20	41
Sandwich-Studium	40	46	53
Offene Universität	20	27	40
Virtuelle Universität	33	33	43

Quelle: Studierendensurvey 1983-2007, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Alternativen zum traditionellen Studium ermöglichen Freiräume der Studienführung, besonders für erwerbstätige Studierende. Wichtig können sie auch für Studierende mit Kindern werden, worin einer der Gründe für die größere Unterstützung durch die Studentinnen zu sehen ist.

Literaturangaben

- Anger, H. (1960): Probleme der deutschen Universität. Bericht über eine Erhebung unter Professoren. Tübingen.
- Bargel T. (1988): Wie viele Kulturen hat die Universität? Ein Vergleich der Rollen- und Arbeitskultur in vierzig Einzelfächern. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 2. Konstanz.
- Bargel, T./ M. Ramm (1998): Ingenieurstudium und Berufsperspektiven. Sichtweisen, Reaktionen und Wünsche der Studierenden. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.). Bonn, Berlin.
- Bargel, T./ T. Röhl (2006): Wissenschaftlicher Nachwuchs unter Studierenden. Bonn, Berlin.
- Bargel, T./ P. Müßig-Trapp/ J. Willige (2007): Studienqualitätsmonitor - Studienqualität und Studiengebühren. HIS-GmbH. Hannover.
- Bargel, T./ F. Multrus/ N. Schreiber (2007): Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften. Bonn, Berlin.
- Buttner, P. (2007): Das Studium des Sozialen. Aktuelle Entwicklungen in Hochschule und sozialen Berufen. Hand- und Arbeitsbücher (H 15). Berlin.
- Crosier, D./ L. Purser/ H. Smidt (2007): Universities shaping the European Higher Education Area. Trend V - EUA Report. Brüssel.
- DAAD - Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hg.) (2004): Mobilität in Europa. Die internationale Hochschule. Ein Handbuch für Politik und Praxis Bd. 6. Bonn.
- ENQUA - European Association for Quality Assurance in Higher Education (Ed.) (2007): Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Helsinki.
- Georg, W. (2008): Individuelle und institutionelle Faktoren des Studienabbruchs. Eine Mehrebenenanalyse mit Daten des Studiendensurveys. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Jg. 28, Heft 2, 191 - 206.
- Hage, N. el (1996): Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik. Projekte, Instrumente und Grundlagen. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. Bonn.
- Hanft, A./ I. Müskens (Hg.) (2005): Bologna und die Folgen für die Hochschulen. Reihe Hochschulwesen - Wissenschaft und Praxis. Bielefeld.
- Heine, C./ P. Müßig-Trapp (2007): Gute Zeiten für Nest-Flüchtlinge? In: HRK (Hg.): Fit für die Welt – Die deutsche Hochschule auf dem Weg zum Europäischen Hochschulraum. Bonn, 12 - 13.
- Heublein, U./ R. Schmelzer/ D. Sommer (2008): Die Entwicklung der Studienabbruchsquote an deutschen Hochschulen. HIS – Projektbericht. Hannover.

- Heublein, U./H. Spangenberg/ D. Sommer (2003): Ursachen des Studienabbruchs. HIS - Hochschulplanung 163. Hannover.
- HRK - Hochschul-Rektoren-Konferenz (2004): Bologna-Reader. Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2004. Bonn.
- HRK -Hochschul-Rektoren-Konferenz (2007): Hochschulkompass. Bonn.
(www.hochschulkompass.de)
- HRK -Hochschul-Rektoren-Konferenz (2008): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. SS 2008. Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2008. Bonn.
- Isserstedt, W./ J. Link (2008): Internationalisierung des Studiums. Ergebnisse der 18. Sozialerhebung. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Isserstedt W. / Middendorff E. / Fabian G. / Wolter A. (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. HIS Hochschul-Informationssystem. BMBF (Hg.). Bonn, Berlin 2007.
- Kogan, M. / U. Teichler (Hg.) (2007): Key Challenges to the Academic Profession. INCHER and UNESCO - Forum for Higher Education. Werkstattberichte 65. Paris, Kassel.
- Leitow, B. (1996): Studentische Haltungen zur Studieneffizienz. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (18). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Merton, K. (1957): Social Structure and Anomie. In: Merton, K. : Social Theory and Social Structure. New York-London.
- Minks, H. (2004): Welche Kompetenzen verlangt der Arbeitsmarkt? In: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hg.) Bachelor- und Master-Ingenieure. Positionen. Essen, 32- 40.
- Multrus F. / T. Bargel / M. Ramm (2005): Studiensituation und studentische Orientierungen. 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. BMBF (Hg.). Bonn, Berlin.
- Multrus F. (2007): Fachtradition und Bildungsherkunft. Einfluss der elterlichen Ausbildung auf Studierende und Studium. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 48. Konstanz.
- Multrus F. (2006): Fachtradition bei Studierenden. Studienwahl und elterliche Fachrichtungen. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 47. Konstanz 2006.
- Multrus, F./ T. Bargel/ B. Leitow (2001): Das Studium der Geisteswissenschaften. BMBF (Hg.). Bonn.
- OECD - Organisation for Economic Cooperation and Development (Ed.) (2006): Bildung auf einen Blick. Paris-Berlin.
- Ramm, M./ T. Bargel (2005): Frauen im Studium. Langzeitstudie 1983 - 2004. BMBF (Hg.). Bonn, Berlin.
- Ramm, M./ T. Bargel (2002): Arbeitsmarktaussichten und Reaktionen von Studienanfängern in den Natur- und Ingenieurwissenschaften. In: Bellmann, L./ J. Velling (Hg.): Arbeitsmärkte für Hochqualifizierte

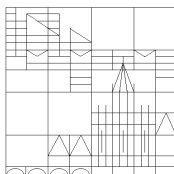
- (BeitrAB 256). Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg, 151-183.
- Ramm, M./ F. Multrus (2006): Das Studium der Betriebswirtschaftslehre. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. Bonn, Berlin.
- Reinberg, A./ M. Hummel (2007): Qualifikationsspezifische Arbeitslosigkeit im Jahr 2005 und die Einführung der Hartz-IV-Reform. IAB-Forschungsbericht Nr. 9/2007. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg.
- Reinberg, A./ F. Schreyer (2003): Arbeitsmarkt für Akademiker. Studieren lohnt sich auch in Zukunft. IAB-Kurzbericht 20. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg.
- Schnitzer K. / W. Isserstedt / P. Müßig-Trapp / J. Schreiber (1998): Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). Bonn.
- Schomburg, H. / U. Teichler (2006): Higher Education and Graduate Employment in Europe. Results of the Graduate Survey from 12 Countries. Higher Education Dynamics 15. Dortrecht.
- Schreyer, F./ M. Ramm/ T. Bargel (2002): Studierende in Männerfächern. Sonderauswertung des Konstanzer Studierendensurveys zu Aspekten der Sozio- und Berufsbiographie. IAB-Werkstattbericht Nr. 6. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg.
- Simeaner, H. / S. Dippelhofer/ H. Bargel/ M. Ramm/ T. Bargel (2007): Datenalmanach Studierendensurvey 1983 - 2007. Studiensituation und Studierende an Universitäten und Fachhochschulen. Arbeitsgruppe Hochschulforschung. Konstanz.
- Simeaner, H. / S. Dippelhofer/ H. Bargel/ M. Ramm/ T. Bargel (2008): Datenalmanach Studierendensurvey 1983 - 2007 nach Geschlecht. Arbeitsgruppe Hochschulforschung. Konstanz.
- Statistisches Bundesamt (2006): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. WS 2005/06. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2007): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. WS 2006/07. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden.
- Teichler, U. (2005): Gestufte Studiengänge und Studienabschlüsse: Studienstrukturen und Bologna-Prozess. In: Hanft, A./ I. Müskens (Hg.): Bologna und die Folgen für die Hochschulen. Bielefeld, 6 - 27.
- Wagner, W. (1977): Uni-Angst und Uni-Bluff. Berlin.
- Welbers, U. (Hg.) (2003): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Bielefeld.
- Wissenschaftsrat (Hg.) (2005): Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten von 1999 bis 2003. Köln.
- Wissenschaftsrat (Hg.) (2005): Entwicklung der Fachstudiendauer an Fachhochschulen von 1999 bis 2003. Köln.

Anhang:

Fragebogen zur 10. Erhebung
im WS 2006/07

Universität Konstanz
Prof. Dr. W. Georg

WS 2006/07



Forschungsprojekt Studiensituation

Sehr geehrte Studentinnen und Studenten,

für die Entwicklung und Gestaltung der Studienbedingungen ist es wichtig, die persönlichen Erfahrungen der Studierenden zu berücksichtigen. Im Mittelpunkt unserer Befragung stehen deshalb Ihre Erfahrungen im Studium, Ihre Urteile zur Studiensituation und Ihre Wünsche und Forderungen für bessere Studienbedingungen. Weitere Erläuterungen zur Absicht und Durchführung der Untersuchung finden Sie auf der hinteren Umschlagseite.

Das Projekt wird von Ihrer Hochschule unterstützt, die auch die Auswahl nach dem Zufallsprinzip vornahm. Sämtliche Ihrer Angaben im Fragebogen werden entsprechend den Datenschutzbestimmungen behandelt. Die völlige Anonymität Ihrer Angaben ist gesichert. Ihre Teilnahme an dieser Erhebung ist freiwillig.

Nehmen Sie sich bitte die Zeit, den Fragebogen zu beantworten, damit Ihre Erfahrungen und Stellungnahmen vertreten sind. Wir denken, dass die Befragung für die Studierenden wichtige Themen anspricht, die verstärkt bei Überlegungen und Entscheidungen zur Hochschulentwicklung berücksichtigt werden sollten. Da nur eine hohe Beteiligung zu verlässlichen und vollständigen Ergebnissen führt, bitten wir Sie sehr um Ihre Teilnahme.

Eine so vielschichtige Problematik wie die Studiensituation lässt sich nicht mit wenigen Fragen angemessen erfassen, deshalb konnten wir den Fragebogen nicht kürzer gestalten. Halten Sie sich bitte nicht zu lange bei einzelnen Fragen auf, selbst wenn Sie sich an einzelnen Formulierungen stoßen sollten. Wählen Sie die Antworten aus, die Ihren persönlichen Erfahrungen und Ihren eigenen Ansichten am nächsten kommen. Füllen Sie den Fragebogen bitte **allein** und **vollständig** aus.

Als Dank für Ihre Beteiligung wollen wir Ihnen gerne einen Ergebnisbericht zukommen lassen. Falls Sie Interesse an diesem Bericht haben, teilen Sie uns dies bitte mit. Unsere Kontaktadresse finden Sie auf der Rückseite des Fragebogens.

Mit freundlichen Grüßen

(Prof. Dr. W. Georg)

Bitte baldmöglichst ausfüllen und mit beiliegendem Rückumschlag an die folgende Adresse schicken:

Professor Dr. W. Georg
Forschungsprojekt Studiensituation
Universität Konstanz

78457 Konstanz

Liste 1 Studienfächer

Sprach- und Kulturwissenschaften

- 11 Evangelische Theologie, Religionslehre
- 12 Katholische Theologie, Religionslehre
- 13 Philosophie, Ethik
- 14 Geschichte
- 15 Archäologie
- 16 Medienkunde, Kommunikationswissenschaft, Journalistik, Publizistik, Bibliothekswissenschaft, Dokumentation
- 17 Allgemeine und vergleichende Literatur-/ Sprachwissenschaft
- 18 Latein, Griechisch, Byzantinistik
- 19 Germanistik, Deutsch
- 20 Anglistik, Englisch, Amerikanistik
- 21 Romanistik, Französisch, andere romanische Sprachen
- 22 Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik, andere slawische Sprachen
- 23 Völkerkunde, Ethnologie, Volkskunde
- 24 außereuropäische Sprach-, Kulturwissenschaften
- 25 sonstige Fächer der Sprach-, Kulturwissenschaften

Psychologie

Erziehungswissenschaften, Sozialwesen

- 27 Erziehungswissenschaften, Pädagogik,
- 28 Sonderpädagogik, Behindertenpädagogik
- 29 Sozialwesen, Sozialarbeit, Sozialpädagogik

Sportwissenschaft, Sportpädagogik

Rechtswissenschaft, Jura

Sozialwissenschaften

- 41 Politikwissenschaft, Politologie, Verwaltungswissenschaft
- 42 Soziologie, Sozialwissenschaft, Sozialkunde
- 43 Sonstige Fächer der Sozialwissenschaften

Wirtschaftswissenschaften

- 44 Wirtschaftswissenschaften
- 45 Volkswirtschaftslehre
- 46 Betriebswirtschaftslehre
- 47 Wirtschaftspädagogik, Arbeits-, Wirtschaftslehre
- 48 Wirtschaftsingenieurwesen
- 49 sonstige Fächer der Wirtschaftswissenschaften

Mathematik, Naturwissenschaften

- 50 Mathematik, Statistik
- 51 Informatik
- 52 Physik, Astronomie
- 53 Chemie, Biochemie, Lebensmittelchemie
- 54 Pharmazie
- 55 Biologie
- 56 Geologie, Geowissenschaften
- 57 Geographie, Erdkunde
- 58 sonstige Fächer der Naturwissenschaften

Medizin

- 60 Humanmedizin
- 61 Zahnmedizin
- 62 Veterinärmedizin
- 63 Gesundheitswissenschaften

Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften

- 70 Agrarwissenschaften, Gartenbau, Lebensmitteltechnologie
- 71 Landespflege, Landschaftsgestaltung, Naturschutz
- 72 Forstwissenschaft, Holzwirtschaft
- 73 Ernährungs-, Haushaltswissenschaften
- 74 sonstige Fächer der Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften

Ingenieurwissenschaften

- 80 Bergbau, Hüttenwesen
- 81 Maschinenbau, Produktions-, Verfahrenstechnik (einschl. Feinwerktechnik, Physikalische Technik, Chemie-, Versorgungstechnik)
- 82 Elektrotechnik, Elektronik, Nachrichtentechnik
- 83 Verkehrstechnik, -ingenieurwesen, Nautik, Schiffsbau, Schiffstechnik, Fahrzeug-, Luft- und Raumfahrttechnik
- 84 Architektur, Innenarchitektur
- 85 Raumplanung, Umweltschutz
- 86 Bauingenieurwesen, Ingenieurbau
- 87 Vermessungswesen, Kartographie
- 88 sonstige Fächer der Ingenieurwissenschaften

(Wirtschaftsingenieurwesen siehe 48)

Kunst, Kunstwissenschaft, Musik

- 90 Kunstwissenschaft, -geschichte, -erziehung
- 91 Bildende Kunst, Gestaltung, Graphik, Design, Neue Medien
- 92 Darstellende Kunst, Film, Fernsehen, Theaterwissenschaft
- 93 Musik, Musikwissenschaft, -erziehung
- 94 sonstige Fächer der Kunst, Kunstwissenschaft, Musik
- 98 andere Studienfächer, nicht einzuordnen

2																																																																																																									
10. Im wievielen Hochschulseмester befinden Sie sich im WS 2006/07? (Hochschulseмester sind alle Semester, die Sie bisher insgesamt an Hochschulen, Fachhochschulen etc. studiert haben, einschließlich Auslands- und Praxissemester)	im <div style="display: inline-block; width: 30px; height: 20px; border: 1px solid black; margin: 0 5px;"></div> . Hochschulseмester																																																																																																								
11. Im wievielen Fachsemester befinden Sie sich im WS 2006/07? (Fachsemester sind diejenigen Semester, in denen Sie in Ihrem derzeitigen Hauptstudium insgesamt eingeschrieben waren; ohne Praxissemester)	im <div style="display: inline-block; width: 30px; height: 20px; border: 1px solid black; margin: 0 5px;"></div> . Fachsemester																																																																																																								
Ausbildungswahl und Studieneкwartungen																																																																																																									
12. Was charakterisiert Ihre Situation vor der Studienaufnahme am besten? (bitte nur eine Nennung)	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> a) Ich wollte eigentlich nicht studieren. b) Ich war mir lange Zeit unsicher. c) Ich war mir ziemlich sicher, dass ich studieren wollte. d) Für mich stand von vornherein fest, dass ich studieren werde. </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></div> </div>																																																																																																								
13. Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Entscheidung für Ihr jetziges Studienfach?	<div style="display: flex; justify-content: space-between; font-size: small;"> unwichtig sehr wichtig </div> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th></th> <th>0</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. spezielles Fachinteresse</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2. eigene Begabung, Fähigkeiten</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3. Ein kommenschancen im späteren Beruf</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>4. fester Berufswunsch</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>5. Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten durch dieses Studium</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>6. gute Aussichten auf sicheren Arbeitsplatz</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>7. gute Aussichten, später in eine Führungsposition zu kommen</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>		0	1	2	3	4	5	6	1. spezielles Fachinteresse								2. eigene Begabung, Fähigkeiten								3. Ein kommenschancen im späteren Beruf								4. fester Berufswunsch								5. Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten durch dieses Studium								6. gute Aussichten auf sicheren Arbeitsplatz								7. gute Aussichten, später in eine Führungsposition zu kommen																																															
	0	1	2	3	4	5	6																																																																																																		
1. spezielles Fachinteresse																																																																																																									
2. eigene Begabung, Fähigkeiten																																																																																																									
3. Ein kommenschancen im späteren Beruf																																																																																																									
4. fester Berufswunsch																																																																																																									
5. Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten durch dieses Studium																																																																																																									
6. gute Aussichten auf sicheren Arbeitsplatz																																																																																																									
7. gute Aussichten, später in eine Führungsposition zu kommen																																																																																																									
14. Wie informiert fühlen Sie sich über folgende Bereiche?	<div style="display: flex; justify-content: space-between; font-size: small;"> Darüber bin ich ... informiert dieser Bereich interessiert mich nicht </div> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th></th> <th>viel zu wenig</th> <th>etwas zu wenig</th> <th>ausreichend</th> <th>gut</th> <th>sehr gut</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. die Studien- und Prüfungsordnung in Ihrem Studienfach</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2. Möglichkeiten der Studienberatung an Ihrer Hochschule</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3. Anwendung von Multimedia/Internet in Studium und Lehre</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>4. Einzelheiten des BAföG</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>5. Möglichkeiten für ein Studium im Ausland</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>6. neue Studienabschlüsse wie Bachelor und Master</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>7. die Arbeitsmarktsituation in Ihrem angestrebten Tätigkeitsfeld</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>8. Möglichkeiten, sich beruflich selbständig zu machen (Existenzgründung)</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>9. aktuelle politische Konzepte der Hochschulentwicklung</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>10. Mitbestimmungsrechte und Entscheidungsstrukturen an Ihrer Hochschule</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>		viel zu wenig	etwas zu wenig	ausreichend	gut	sehr gut		1. die Studien- und Prüfungsordnung in Ihrem Studienfach							2. Möglichkeiten der Studienberatung an Ihrer Hochschule							3. Anwendung von Multimedia/Internet in Studium und Lehre							4. Einzelheiten des BAföG							5. Möglichkeiten für ein Studium im Ausland							6. neue Studienabschlüsse wie Bachelor und Master							7. die Arbeitsmarktsituation in Ihrem angestrebten Tätigkeitsfeld							8. Möglichkeiten, sich beruflich selbständig zu machen (Existenzgründung)							9. aktuelle politische Konzepte der Hochschulentwicklung							10. Mitbestimmungsrechte und Entscheidungsstrukturen an Ihrer Hochschule																																	
	viel zu wenig	etwas zu wenig	ausreichend	gut	sehr gut																																																																																																				
1. die Studien- und Prüfungsordnung in Ihrem Studienfach																																																																																																									
2. Möglichkeiten der Studienberatung an Ihrer Hochschule																																																																																																									
3. Anwendung von Multimedia/Internet in Studium und Lehre																																																																																																									
4. Einzelheiten des BAföG																																																																																																									
5. Möglichkeiten für ein Studium im Ausland																																																																																																									
6. neue Studienabschlüsse wie Bachelor und Master																																																																																																									
7. die Arbeitsmarktsituation in Ihrem angestrebten Tätigkeitsfeld																																																																																																									
8. Möglichkeiten, sich beruflich selbständig zu machen (Existenzgründung)																																																																																																									
9. aktuelle politische Konzepte der Hochschulentwicklung																																																																																																									
10. Mitbestimmungsrechte und Entscheidungsstrukturen an Ihrer Hochschule																																																																																																									
15. Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...	<div style="display: flex; justify-content: space-between; font-size: small;"> überhaupt nicht sehr stark </div> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th></th> <th>0</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. hohe Leistungsanforderungen, -ansprüche?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2. gut gegliederten Studienaufbau?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3. Klarheit der Prüfungsanforderungen?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>4. Forschungsbezug der Lehre?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>5. gute Berufsvorbereitungen/Praxisbezug?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>6. Einsatz neuer Medien in der Lehre (Internet, Multimedia, etc.)?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>7. Konkurrenz zwischen den Studierenden?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>8. gute Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>9. Benachteiligung von Studentinnen?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>10. Überfüllung der Lehrveranstaltungen?</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>11. Vermittlung von überfachlichen Qualifikationen (Schlüsselqualifikationen)</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>12. internationale Ausrichtung des Studienganges</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>		0	1	2	3	4	5	6	1. hohe Leistungsanforderungen, -ansprüche?								2. gut gegliederten Studienaufbau?								3. Klarheit der Prüfungsanforderungen?								4. Forschungsbezug der Lehre?								5. gute Berufsvorbereitungen/Praxisbezug?								6. Einsatz neuer Medien in der Lehre (Internet, Multimedia, etc.)?								7. Konkurrenz zwischen den Studierenden?								8. gute Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden?								9. Benachteiligung von Studentinnen?								10. Überfüllung der Lehrveranstaltungen?								11. Vermittlung von überfachlichen Qualifikationen (Schlüsselqualifikationen)								12. internationale Ausrichtung des Studienganges							
	0	1	2	3	4	5	6																																																																																																		
1. hohe Leistungsanforderungen, -ansprüche?																																																																																																									
2. gut gegliederten Studienaufbau?																																																																																																									
3. Klarheit der Prüfungsanforderungen?																																																																																																									
4. Forschungsbezug der Lehre?																																																																																																									
5. gute Berufsvorbereitungen/Praxisbezug?																																																																																																									
6. Einsatz neuer Medien in der Lehre (Internet, Multimedia, etc.)?																																																																																																									
7. Konkurrenz zwischen den Studierenden?																																																																																																									
8. gute Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden?																																																																																																									
9. Benachteiligung von Studentinnen?																																																																																																									
10. Überfüllung der Lehrveranstaltungen?																																																																																																									
11. Vermittlung von überfachlichen Qualifikationen (Schlüsselqualifikationen)																																																																																																									
12. internationale Ausrichtung des Studienganges																																																																																																									

3

16. Worin sehen Sie für sich den Nutzen eines Hochschulstudiums?

Ein Hochschulstudium ist für mich von Nutzen, um ...

1. später eine interessante Arbeit zu haben.

2. mir ein gutes Einkommen zu sichern.

3. eine hohe soziale Position zu erreichen.

4. meine Vorstellungen und Ideen zu entwickeln.

5. mehr über das gewählte Fachgebiet zu erfahren.

6. eine gute wissenschaftliche Ausbildung zu erhalten.

7. eine allgemein gebildete Persönlichkeit zu werden.

8. die Zeit der Berufstätigkeit möglichst lange hinauszuschieben.

9. anderen Leuten später besser helfen zu können.

10. zur Verbesserung der Gesellschaft beitragen zu können.

nicht
nützlich

0

1

2

3

4

5

6

sehr
nützlich

kann ich
nicht
beurteilen

17. Wie beurteilen Sie die Anforderungen, die in Ihrem Fachbereich an Studierende Ihres Semesters gestellt werden? Wird auf die folgenden Punkte nach Ihrer Meinung zu wenig oder zu viel Wert gelegt?

In einem Fachbereich wird darauf.....Wert gelegt

viel
zu wenig

etwas
zu wenig

gerade
richtig

etwas
zu viel

viel
zu viel

kann ich
nicht
beurteilen

18. Inwieweit scheinen Ihnen die folgenden Dinge für Ihre eigene persönliche und geistige Entwicklung nützlich?

Und inwieweit scheinen sie Ihnen andererseits nützlich, um Ihre Berufsaussichten zu verbessern?

a) sehr nützlich
b) nützlich

c) wenig nützlich
d) eher nachteilig

e) kann ich nicht beurteilen

(2 Kreuze pro Zeile)

Persönliche Entwicklung:

a) b) c) d) e)

Berufsaussichten:

a) b) c) d) e)

Studium und Lehre		4																																										
19. Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung?																																												
1. Sind im letzten Semester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltungen ausgefallen? 2. Liegen für Sie wichtige Lehrveranstaltungen zeitgleich, überschneiden sich zeitlich? 3. Haben Sie den Eindruck, dass sich die Hochschullehrer/innen auf Ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereiten? 4. Werden die Ergebnisse Ihrer Tests, Klausuren oder Hausarbeiten von den Hochschullehrer/innen so erläutert, dass Sie wissen, warum Sie mehr oder weniger gut abgeschnitten haben? 5. Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge haben: Berücksichtigen Ihre Hochschullehrer/innen dann diese Anregungen? 6. Sprechen die Hochschullehrer/innen mit den Studierenden in den Veranstaltungen über Fragen der laufenden Forschung? 7. Geben die Lehrenden Hilfen/Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten, zur Abfassung wissenschaftlicher Texte (Referate, Hausarbeiten)? 8. Schaffen die Hochschullehrer/innen es, den Stoff einer Lehrveranstaltung wie angekündigt innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln? 9. Geben die Lehrenden in den Veranstaltungen Beispiele und Konkretisierungen aus der Praxis?	nie sehr häufig 0 1 2 3 4 5 6 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>																																											
20. Inwieweit trifft auf Lehrveranstaltungen, die Sie in diesem Semester besuchen, folgendes zu?																																												
1. Das Lernziel der Lehrveranstaltung wird klar definiert 2. Der Vortrag des Dozenten/der Dozentin ist gut verständlich und treffend 3. Der Dozent/die Dozentin versteht sich, dass der behandelte Stoff verstanden wird 4. Der Dozent/die Dozentin schafft es, für das Gebiet/den Stoff zu interessieren und zu motivieren 5. Der Zusammenhang mit anderen Fächern wird aufgezeigt 6. Der Zusammenhang mit der Praxis wird an geeigneter Stelle aufgezeigt 7. Der Dozent/die Dozentin bringt übersichtliche Zusammenfassungen und Wiederholungen 8. Der Dozent/die Dozentin weist darauf hin, was für die Leistungsnachweise/Prüfungen wichtig ist 9. Dozenten halten zur vertiefenden Beschäftigung mit wissenschaftlichen Problemen an 10. Dozenten führen in die Anwendung von Forschungstechniken ein	Trifft auf ... Lehrveranstaltungen zu keine wenige manche die meisten alle <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>																																											
21. Welche der folgenden Möglichkeiten zur Weiterbildung und Qualifizierung über das Fachstudium hinaus haben Sie bisher genutzt oder haben Sie zukünftig noch vor zu nutzen?																																												
1. Vorlesungen oder Seminare anderer Studienrichtungen 2. öffentliche Vorträge (z.B. im Rahmen "studium generale") 3. Fremdsprachenkurse (welche Sprache?.....) 4. Repetitorium (z.B. juristisches) 5. allgemein EDV/Computer-Kurse (z.B. Textverarbeitung, Statistik etc.) 6. Veranstaltungen zum Übergang in den Beruf (z.B. Bewerbungstraining, Berufsfelderkundung, Vorträge aus der Berufspraxis)	bisher: zukünftig: a) nein a) nein b) ja, ab und zu b) ja, vielleicht c) ja, häufiger c) ja, auf jeden Fall (2 Kreuze pro Zeile) <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>a)</th> <th>b)</th> <th>c)</th> <th>a)</th> <th>b)</th> <th>c)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>		a)	b)	c)	a)	b)	c)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
a)	b)	c)	a)	b)	c)																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
22. Sind Sie oder waren Sie schon einmal als studentische Hilfskraft/Tutor beschäftigt?																																												
a) nein, bisher noch nie und interessiere mich auch nicht dafür b) nein, bisher noch nicht, würde aber gerne c) ja (bitte angeben, wie viele Semester bisher insgesamt)	als studentische Hilfskraft: a) b) c) Semesterzahl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> als Tutor: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>																																											

Lern- und Arbeitsverhalten		5																																																																
23. Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?	<table border="1"> <tr> <td>trifft überhaupt nicht zu</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>trifft voll und ganz zu</td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>	trifft überhaupt nicht zu	0	1	2	3	4	5	6	trifft voll und ganz zu		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
trifft überhaupt nicht zu	0	1	2	3	4	5	6	trifft voll und ganz zu																																																										
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
1. Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe. 2. Ich arbeite sehr intensiv und viel für mein Studium. 3. Ich kann über längere Zeit konzentriert lernen und eine Arbeit zu Ende führen. 4. Mir ist es sehr wichtig, ein gutes Examen zu erreichen. 5. Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten. 6. In Prüfungssituationen bin ich oft so aufgeregt, dass ich Dinge, die ich eigentlich weiß, vollkommen vergesse. 7. Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst. 8. Ich kann meinen Lernstoff gut organisieren und einteilen. 9. Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen.	<table border="1"> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
24. Wie häufig haben Sie in Ihrem Fachstudium ...	<table border="1"> <tr> <td>nie</td> <td>selten</td> <td>manchmal</td> <td>öfters</td> <td>sehr oft</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	nie	selten	manchmal	öfters	sehr oft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
nie	selten	manchmal	öfters	sehr oft																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
25. Ist in Ihrem Studiengang ein Praktikum vorgeschrieben? (Falls mehrere Praktika, Zeitdauer insgesamt)	nein <input type="checkbox"/> ja, Zeitdauer: <input type="text"/> Monate																																																																	
26. Wie stark ist Ihr Fachstudium an Ihrer Hochschule durch Studienordnungen, -verlaufspläne festgelegt?	<table border="1"> <tr> <td>überhaupt nicht</td> <td>kaum</td> <td>teilweise</td> <td>überwiegend</td> <td>völlig</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	überhaupt nicht	kaum	teilweise	überwiegend	völlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
überhaupt nicht	kaum	teilweise	überwiegend	völlig																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
27. In welchem Ausmaß richten Sie sich bei der Durchführung Ihres Studiums nach diesen Ordnungen/Verlaufsplänen?	<table border="1"> <tr> <td>überhaupt nicht</td> <td>kaum</td> <td>teilweise</td> <td>überwiegend</td> <td>völlig</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	überhaupt nicht	kaum	teilweise	überwiegend	völlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
überhaupt nicht	kaum	teilweise	überwiegend	völlig																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
28. Wie viele Lehrveranstaltungen sind für Studierende Ihres Fachsemesters nach der Studienordnung vorgeschrieben?	Bitte geben Sie die Wochenstundenzahl an ca. <input type="text"/> Wochenstunden																																																																	
29. Inwieweit entspricht Ihr tatsächliches Studienprogramm in diesem Semester diesen Vorgaben der Studienordnung? Ich besuche Lehrveranstaltungen...	<table border="1"> <tr> <td>viel weniger</td> <td>etwas weniger</td> <td>etwa wie vorgesehen</td> <td>etwas mehr</td> <td>viel mehr</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	viel weniger	etwas weniger	etwa wie vorgesehen	etwas mehr	viel mehr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
viel weniger	etwas weniger	etwa wie vorgesehen	etwas mehr	viel mehr																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
30. Haben Sie bereits die Zwischenprüfung/das Vordiplom in Ihrem Hauptfach abgelegt? a) nein b) ja, bestanden, aber keine Note erhalten c) ja, bestanden und benotet d) versucht, aber nicht bestanden e) gibt es nicht in meinem Fach In welchem Semester haben Sie die Zwischenprüfung/das Vordiplom abgelegt oder haben es vor? (bitte Fachsemester eintragen)	<table border="1"> <tr> <td>a)</td> <td>b)</td> <td>c)</td> <td>d)</td> <td>e)</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table> Fachsemester: <input type="text"/>	a)	b)	c)	d)	e)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
a)	b)	c)	d)	e)																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
31. Geben Sie bitte auch die Durchschnittsnote (z.B. 2,5) Ihrer Zwischenprüfung/des Vordiploms an. (Wenn Sie keine Note erhalten haben oder keine Zwischenprüfung abgelegt haben, versuchen Sie bitte, Ihre bisherigen Studienleistungen als Notendurchschnitt zu schätzen.)	Note <input type="text"/>																																																																	
32. Wie zufrieden sind Sie mit Ihren bisherigen Noten im Studium?	<table border="1"> <tr> <td>völlig unzufrieden</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>völlig zufrieden</td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>	völlig unzufrieden	0	1	2	3	4	5	6	völlig zufrieden		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
völlig unzufrieden	0	1	2	3	4	5	6	völlig zufrieden																																																										
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											

6	
33. Verfügen Sie bereits über einen Abschluss als Bachelor? Wenn ja, geben Sie bitte die erreichte Durchschnittsnote (z.B. 2,5) an.	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div> nein <input type="checkbox"/> </div> <div> ja <input type="checkbox"/> </div> </div> <div style="margin-top: 10px;"> Note <input style="width: 50px;" type="text"/> </div>
34. Wenn Sie sich in einem Masterstudienangang befinden ... 1. welchen Abschluss hatten Sie davor erreicht? 2. wieviel Zeit lag zwischen erstem Abschluss und Aufnahme des Masterstudiums? (bitte Zeitdauer in Monaten) 3. als was würden Sie Ihren Masterstudiengang bezeichnen?	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>Bachelor <input type="checkbox"/></div> <div>Magister/ Diplom <input type="checkbox"/></div> <div>Staats- examen <input type="checkbox"/></div> <div>anderer Abschluss <input type="checkbox"/></div> </div> <div style="margin-top: 10px;"> ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Monate </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 10px;"> <div>konsekutiv <input type="checkbox"/></div> <div>vertiefend (wiss./beruf.) <input type="checkbox"/></div> <div>weiterbildend <input type="checkbox"/></div> </div>
35. Wenn Sie sich <u>nicht</u> im Masterstudium befinden ... Wollen Sie nach dem ersten Abschluss (Bachelor, Diplom, o.ä.) ein Masterstudium anschließen?	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>nein <input type="checkbox"/></div> <div>ja, gleich im Anschluss <input type="checkbox"/></div> <div>ja, erst später <input type="checkbox"/></div> </div>
36. Geben Sie bitte an, wie viele Leistungspunkte (ECTS-Punkte) Sie bisher in Ihrem Studium erworben haben.	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>ECTS-Punkte <input style="width: 100px;" type="text"/></div> <div>kann ich nicht angeben <input type="checkbox"/></div> </div>
37. Wie viele Stunden wenden Sie in einer Woche des laufenden Semesters durchschnittlich für die folgenden Tätigkeiten auf?	<div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;">Stunden pro Woche</div> <div style="display: flex; flex-direction: column;"> <div> 1. offizielle Lehrveranstaltungen (Vorlesungen, Übungen, Seminare, Praktika) ... ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Stunden </div> <div> 2. studentische Arbeitsgruppen/Tutorien ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Stunden </div> <div> 3. Selbststudium (z.B. Vor-/Nachbereitung, Referate, Fachlektüre) insgesamt ... ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Stunden </div> <div> 4. Studium im weiteren Sinn und andere Studientätigkeiten (z.B. Ringvorlesungen, Computerkurs) ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Stunden </div> <div> 5. sonstiger studienbezogener Aufwand (z.B. Bücher ausleihen, Sprechstunden) ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Stunden </div> <div> 6. Kinderbetreuung (pro Woche insgesamt) ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Stunden </div> <div> 7. Beschäftigung als Hilfskraft/Tutor, durchschnittliche Stundenzahl pro Woche ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Stunden </div> <div> 8. Erwerbstätigkeit (ohne Hiwi/Tutor), durchschnittliche Stundenzahl pro Woche ... ca. <input style="width: 50px;" type="text"/> Stunden </div> </div>
Fragen zur studentischen Lebenssituation	
38. Wie finanzieren Sie zur Zeit Ihre Ausbildung? 1. durch Unterstützung der Eltern 2. durch Einkommen des (Ehe-)Partners/der (Ehe-)Partnerin 3. durch BAföG 4. durch Studienkredit/Bildungskredit 5. durch andere Stipendien (Begabtenförderung, Stiftungen, Firmen) 6. durch eigene Arbeit während der Vorlesungszeit 7. durch eigene Arbeit während der Semesterferien 8. durch anderes	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>nein, dadurch nicht <input type="checkbox"/></div> <div>ja, teilweise <input type="checkbox"/></div> <div>ja, hauptsächlich <input type="checkbox"/></div> </div> <div style="display: flex; flex-direction: column;"> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> </div>
39. Wie wichtig sind die folgenden Gründe dafür, dass Sie erwerbstätig sind/jobben? 1. Benötige das Geld dringend zur Finanzierung des Studiums. 2. Möchte etwas Praktisches machen, andere Erfahrungen sammeln. 3. Will dazu verdienen, um mir Zusätzliches leisten zu können (Hobby, Reisen). ... 4. Vorbereitung auf spätere Berufstätigkeit, zusätzliche Qualifizierung. 5. Durch die Arbeitskontakte habe ich bessere Chancen bei der späteren Stellensuche.	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>ganz unwichtig</div> <div>sehr wichtig</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; font-size: 0.8em;"> <div>0</div><div>1</div><div>2</div><div>3</div><div>4</div><div>5</div><div>6</div> </div> <div style="display: flex; flex-direction: column;"> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> <div><input type="checkbox"/></div> </div>
40. Im wievielten Fachsemester planen Sie, das Studium Ihres Faches, einschließlich Prüfungssemester, abzuschließen? (bitte ungefähren Schätzwert angeben)	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>im <input style="width: 50px;" type="text"/> Fachsemester</div> </div>
41. Sind Sie gegenüber Ihrer ursprünglichen zeitlichen Studienplanung im Verzug?	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>nein <input type="checkbox"/></div> <div>wenig ca. ein Sem. <input type="checkbox"/></div> <div>etwas ca. 2-3 Sem. <input type="checkbox"/></div> <div>viel 4 u. mehr Sem. <input type="checkbox"/></div> </div>

Kontakte und Beratung		8																																							
50. Wie häufig haben Sie zu den folgenden Personen Kontakt?	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nie</td> <td>selten</td> <td>manchmal</td> <td>häufig</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	nie	selten	manchmal	häufig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																
nie	selten	manchmal	häufig																																						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																						
1. Freunde und Bekannte außerhalb der Hochschule 2. Eltern und Geschwister 3. Studierende des eigenen Faches 4. Studierende anderer Fächer 5. Assistenten/Assistentinnen, Lehrbeauftragte Ihres Faches 6. Professoren/Professorinnen Ihres Faches 7. Berufstätige im zukünftigen Berufsfeld 8. ausländische Studierende																																									
51. Wie zufrieden sind Sie mit den Kontakten zu...	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>sehr unzufrieden</td> <td>-3</td> <td>-2</td> <td>-1</td> <td>0</td> <td>+1</td> <td>+2</td> <td>+3</td> <td>sehr zufrieden</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr unzufrieden	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	sehr zufrieden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
sehr unzufrieden	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	sehr zufrieden																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
1. anderen Studierenden? 2. Assistenten/Assistentinnen, Lehrbeauftragten Ihres Faches? 3. Professoren/Professorinnen Ihres Faches?																																									
52. Die Studiensituation kann unterschiedlich erlebt werden. Inwiefern treffen die folgenden Aussagen auf Ihre eigene Situation zu?	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>trifft überhaupt nicht zu</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>trifft voll und ganz zu</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	trifft überhaupt nicht zu	0	1	2	3	4	5	6	trifft voll und ganz zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
trifft überhaupt nicht zu	0	1	2	3	4	5	6	trifft voll und ganz zu																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
1. Ich habe genug Ansprechpartner an der Hochschule, an die ich mich mit meinen Problemen wenden kann. 2. Ich habe oft das Gefühl, meine Leistungen im Studium sind das einzige, was an der Hochschule gefragt ist. 3. Wenn ich einmal eine Woche lang nicht an der Hochschule wäre, würde das dort niemandem auffallen.																																									
53. Sind Sie alles in allem gern Student/in?	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>gar nicht gern</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>sehr gern</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	gar nicht gern	0	1	2	3	4	5	6	sehr gern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
gar nicht gern	0	1	2	3	4	5	6	sehr gern																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
54. Welche Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten durch Lehrende gibt es in Ihrem Fach? Und wie häufig haben Sie diese bisher genutzt?	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td colspan="10">(2 Kreuze pro Zeile)</td> </tr> <tr> <td colspan="5">gibt es in meinem Fach:</td> <td colspan="5">bisher genutzt:</td> </tr> <tr> <td>nie</td> <td>ja</td> <td>nie</td> <td>ein- zweimal</td> <td>häufiger</td> <td colspan="5"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td colspan="5"></td> </tr> </table>	(2 Kreuze pro Zeile)										gibt es in meinem Fach:					bisher genutzt:					nie	ja	nie	ein- zweimal	häufiger						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					
(2 Kreuze pro Zeile)																																									
gibt es in meinem Fach:					bisher genutzt:																																				
nie	ja	nie	ein- zweimal	häufiger																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																					
1. regelmäßige Sprechstunden zu festen Zeiten 2. informelle Beratungs-, Betreuungsmöglichkeiten 3. Veranstaltungen zur Studieneinführung (Orientierungsveranstaltungen) 4. Veranstaltungen für die Prüfungsvorbereitung zum Studienabschluss																																									
55. Haben Sie bisher andere Formen der Beratung in Anspruch genommen?	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nie</td> <td>ein- zweimal</td> <td>häufiger</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	nie	ein- zweimal	häufiger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																		
nie	ein- zweimal	häufiger																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
1. Zentrale Studienberatung 2. studentische Studienberatung (auch Fachschaft) 3. Auslandsamt																																									
56. Wie bewerten Sie den Nutzen der Beratung durch ...	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>sehr schlecht</td> <td>-3</td> <td>-2</td> <td>-1</td> <td>0</td> <td>+1</td> <td>+2</td> <td>+3</td> <td>sehr gut</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr schlecht	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	sehr gut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
sehr schlecht	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	sehr gut																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
1. Zentrale Studienberatung? 2. studentische Studienberatung (auch Fachschaft)? 3. Auslandsamt?																																									
57. Wie wichtig wäre Ihnen eine Beratung für Ihre berufliche Entscheidung hinsichtlich folgender Aspekte?	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nicht wichtig</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>sehr wichtig</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	nicht wichtig	0	1	2	3	4	5	6	sehr wichtig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
nicht wichtig	0	1	2	3	4	5	6	sehr wichtig																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
1. ob ich persönlich geeignet bin für den angestrebten Beruf 2. über die Arbeitsbedingungen im angestrebten Tätigkeitsfeld 3. welche Zusatzqualifikationen meine Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöhen 4. welche anderen Beschäftigungsmöglichkeiten bestehen, wenn ich meinen Berufswunsch nicht realisieren kann 5. welche Beschäftigungsmöglichkeiten im Ausland bestehen 6. über berufliche Möglichkeiten und Aussichten mit dem Bachelor																																									

10																																																									
62. Was erscheint Ihnen dringlich, um Ihre persönliche Studiensituation zu verbessern?	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>überhaupt nicht dringlich</div> <div>sehr dringlich</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; font-weight: bold;"> 0123456 </div>																																																								
1. Änderungen im Fachstudienangebot (Prüfungs-, Studienordnungen etc.) 2. Konzentration der Studieninhalte 3. Verringerung der Prüfungsanforderungen 4. stärkerer Praxisbezug des Studienganges 5. Ausrichtung des Lehrangebots an verbindlichen Leitvorlagen für den Studienaufbau 6. häufiger Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis 7. intensivere Betreuung durch Lehrende 8. feste studentische Arbeitsgruppen/Tutorien 9. Erhöhung der BAföG-Sätze/Stipendien 10. Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für Studierende Ihres Faches 11. mehr Beteiligungsmöglichkeiten an Forschungsprojekten 12. Einrichtung von "Brückenkursen" zur Aufarbeitung schulischer Wissenslücken in den Anfangssemestern 13. Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern 14. mehr Beratung und Schulung in EDV- und Computernutzung	<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table>																																																								
63. Wenn Sie nochmal vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen, wie würden Sie sich entscheiden? (bitte nur eine Nennung) a) nochmal das derzeitige Studium wählen b) ein anderes Fach studieren (bitte entsprechende Fachkennziffer aus Liste 1 auf der Innenseite des Deckblatts entnehmen und nebenan eintragen) c) eine berufliche Ausbildung wählen, die kein Studium erfordert d) sonstiges, und zwar	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> a) <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> b) <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> c) <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> d) <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> <div style="display: flex; justify-content: center; align-items: center;"> <div style="width: 10px; height: 10px; background-color: black; margin-right: 5px;"></div> <div style="font-size: 10px;">Fachkennziffer</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: center; align-items: center; margin-top: 5px;"> <div style="width: 20px; height: 20px; border: 1px solid black; margin-right: 5px;"></div> <div style="width: 20px; height: 20px; border: 1px solid black;"></div> </div> </div>																																																								
64. Zu welchem Zweck nutzen Sie das Internet?	<div style="display: flex; justify-content: space-around; font-weight: bold;"> nie selten manchmal häufig </div>																																																								
1. Zugang zu Skripten/Lehrmaterialien 2. Bibliotheksrecherche/Literatursuche 3. Kontakte zu Lehrenden/Beratung 4. inhaltliche Diskussion von Themen aus Lehrveranstaltungen 5. Vorbereitung von Prüfungen/Leistungsnachweisen 6. Durchführung von Prüfungen/Leistungsnachweisen via Internet 7. Rückmeldung von Ergebnissen/Klausuren 8. Präsentation von Hausarbeiten/Referaten 9. Lehrveranstaltungen/Übungen via Multimedia/Internet 10. Information über andere Hochschulen/Studienangebote 11. Informationen über Arbeitsmarkt (z.B. Stellenangebote, Bewerbungen) 12. organisatorische Regelungen des Studiums (z.B. Rückmeldung) 13. private Nutzung (z.B. Surfen und Spiele)	<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table>																																																								
65. Wie interessiert sind Sie gegenwärtig an den Aktivitäten folgenden Gruppen an Ihrer Hochschule, und wie intensiv nehmen Sie daran teil?	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> a) nicht interessiert b) interessiert, aber keine Teilnahme c) gelegentliche Teilnahme </div> <div style="width: 45%;"> d) nehme häufig teil e) habe ein Amt, eine Funktion inne f) gibt es nicht </div> </div>																																																								
1. Fachschaften 2. studentische Selbstverwaltung/Vertretung (ASTA u.ä.) 3. offizielle Selbstverwaltungsgremien (Senat, Konzil u.ä.) 4. politische Studentenvereinigungen 5. informelle Aktionsgruppen 6. Studentenverbindungen 7. Studentengemeinde 8. Studentensport, Sportgruppen 9. kulturelle Aktivitäten (z.B. Theater-, Musik-, Orchestergruppen)	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> a) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> b) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> c) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> d) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> e) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> f) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> </div> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> a) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> b) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> c) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> d) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> e) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> f) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> </div> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> a) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> b) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> c) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> d) <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> e) </div></div>																																																								

12																																				
70. Inwieweit sind in Ihrem Studiengang die folgenden Ziele zur Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes (EHR) bislang verwirklicht worden?						<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">überhaupt nicht</th> <th colspan="6"></th> <th colspan="2">voll und ganz</th> <th colspan="2">kann ich nicht beurteilen</th> </tr> <tr> <th>0</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th> <th></th><th></th><th></th><th></th><th></th><th></th> </tr> </thead> </table>						überhaupt nicht								voll und ganz		kann ich nicht beurteilen		0	1	2	3	4	5	6						
überhaupt nicht								voll und ganz		kann ich nicht beurteilen																										
0	1	2	3	4	5	6																														
1. Umstellung Ihres Studienganges auf die gestufte Studienstruktur (BA/MA)						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
2. Einführung eines Kreditpunktsystems (ECTS)						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
3. Modularisierung der Studiengänge						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
4. Teile des Studiums im Ausland zu absolvieren						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
5. einzelne Lehrveranstaltungen in englischer Sprache						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
6. "Eurostreaming" - Studienangebote beinhalten einen europäischen Aspekt						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
7. internationale Kooperation mit ausländischen Hochschulen						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
8. allgemeine Qualitätskontrolle und Evaluation der Lehre						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
9. Auslandssemester als fester Bestandteil des Studienganges						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
10. studentische Beteiligung an der Umsetzung der Ziele des EHR						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
11. Akkreditierung Ihres Studienganges (Prüfung und Anerkennung)						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
12. Angebote zur Weiterbildung und zum lebenslangen Lernen						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
71. Würden Sie neue Formen der Studienorganisation an den Hochschulen nutzen und daran teilnehmen?						<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">sicher nicht</th> <th colspan="2">eher nicht</th> <th colspan="2">vielleicht</th> <th colspan="2">eher ja</th> <th colspan="2">sicher ja</th> </tr> </thead> </table>						sicher nicht		eher nicht		vielleicht		eher ja		sicher ja																
sicher nicht		eher nicht		vielleicht		eher ja		sicher ja																												
1. spezielle Studienorganisation für Teilzeitstudierende						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																														
2. Mischungen aus Präsenz- und Fernstudium (Offene Universität)						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																														
3. Studium und Arbeit in abwechselnden Phasen (Sandwich-Studium)						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																														
4. "Freischuss-Regelung" bei frühzeitiger Meldung zum Examen						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																														
5. Lehrveranstaltungen über Multimedia/Internet (virtuelle Universität)						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																														
6. den ersten Studienabschluss nach ca. sechs Semestern als Bachelor						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																														
7. studienbegleitende Prüfungen mit anrechenbaren Leistungspunkten						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																														
72. Wie beurteilen Sie die folgenden positiven und negativen Erwartungen, die mit dem neuen Studienabschluss Bachelor verbunden werden?						<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">trifft überhaupt nicht zu</th> <th colspan="6"></th> <th colspan="2">trifft voll und ganz zu</th> <th colspan="2">kann ich nicht beurteilen</th> </tr> <tr> <th>0</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th> <th></th><th></th><th></th><th></th><th></th><th></th> </tr> </thead> </table>						trifft überhaupt nicht zu								trifft voll und ganz zu		kann ich nicht beurteilen		0	1	2	3	4	5	6						
trifft überhaupt nicht zu								trifft voll und ganz zu		kann ich nicht beurteilen																										
0	1	2	3	4	5	6																														
1. größere Attraktivität deutscher Hochschulen für ausländische Studierende						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
2. gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt für Bachelor-Absolventen						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
3. Vorteil einer kürzeren berufsqualifizierenden Hochschulausbildung						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
4. besserer Zugang zu beruflicher Tätigkeit im Ausland						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
5. geeigneter Abschluss für nicht an wissenschaftlicher Vertiefung Interessierte						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
6. einfacher Wechsel zwischen Hochschularten (von FH an Uni und umgekehrt)						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
7. zu geringe wissenschaftliche Qualität der Ausbildung						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
8. zu starke Einschränkung der individuellen Studiengestaltung						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
9. unübersichtliche Menge an zu spezialisierten Studienfächern						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
10. zu geringe Förderung allgemeiner Fähigkeiten (Schlüsselqualifikationen)						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
11. führt zu Hochschulabsolventen/Akademikern zweiter Klasse						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
12. mehr Schwierigkeiten, während des Studiums zeitweise im Ausland zu studieren						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
73. Wie wichtig waren Ihnen folgende Gründe bei der Wahl Ihrer jetzigen Hochschule?						<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">ganz unwichtig</th> <th colspan="6"></th> <th colspan="2">sehr wichtig</th> </tr> <tr> <th>0</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th> <th></th><th></th><th></th><th></th><th></th><th></th> </tr> </thead> </table>						ganz unwichtig								sehr wichtig		0	1	2	3	4	5	6								
ganz unwichtig								sehr wichtig																												
0	1	2	3	4	5	6																														
1. Tradition und Ruf der Hochschule						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
2. persönliche Kontakte zu Freunden/Bekannten						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
3. Attraktivität von Stadt und Umgebung						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
4. regionale Nähe zum Heimatort						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
5. gewünschte Fachrichtung						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
6. finanzielle Überlegungen						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
7. guter Platz des Faches in Rankinglisten						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	
8. internationale Ausrichtung des Studienangebotes						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>													<table border="1"> <tr><td></td></tr> </table>																	

Berufswahl und Berufsvorstellungen		13																																																																																																																							
74. Wissen Sie schon, welchen Beruf Sie ergreifen möchten?	<div>nein, ist noch offen</div> <div>ja, mit einiger Sicherheit</div> <div>ja, mit großer Sicherheit</div>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>																																																																																																																							
75. Was ist Ihnen persönlich an einem Beruf besonders wichtig?	<div>ganz unwichtig</div> <div>sehr wichtig</div>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>0</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>	0	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4	5	6																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
76. In welchem Bereich möchten Sie später auf Dauer tätig sein?	<div>a) ja, bestimmt</div> <div>b) ja, vielleicht</div> <div>c) eher nicht</div> <div>d) bestimmt nicht</div> <div>e) weiß nicht</div>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>a)</th> <th>b)</th> <th>c)</th> <th>d)</th> <th>e)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>	a)	b)	c)	d)	e)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																										
a)	b)	c)	d)	e)																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
77. Welche der folgenden Möglichkeiten kommt Ihnen Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten? (bitte nur eine Möglichkeit angeben)	<div>a) kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden</div> <div>b) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt</div> <div>c) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht</div> <div>d) beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden</div> <div>e) ich weiß nicht</div>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>a)</th> <th>b)</th> <th>c)</th> <th>d)</th> <th>e)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>	a)	b)	c)	d)	e)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																													
a)	b)	c)	d)	e)																																																																																																																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																					
78. Wie gerne möchten Sie nach dem Studium, sei es auf Dauer oder zeitweise, in den aufgeführten Regionen berufstätig werden?	<div>a) ja, bestimmt</div> <div>b) ja, vielleicht</div> <div>c) eher nicht</div> <div>d) bestimmt nicht</div> <div>e) weiß nicht</div>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="10">(2 Kreuze pro Zeile)</th> </tr> <tr> <th colspan="5">auf Dauer</th> <th colspan="5">zeitweise</th> </tr> <tr> <th>a)</th> <th>b)</th> <th>c)</th> <th>d)</th> <th>e)</th> <th>a)</th> <th>b)</th> <th>c)</th> <th>d)</th> <th>e)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>	(2 Kreuze pro Zeile)										auf Dauer					zeitweise					a)	b)	c)	d)	e)	a)	b)	c)	d)	e)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																					
(2 Kreuze pro Zeile)																																																																																																																									
auf Dauer					zeitweise																																																																																																																				
a)	b)	c)	d)	e)	a)	b)	c)	d)	e)																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																
79. Wie schätzen Sie die Berufs- und Arbeitsmarktchancen in den nächsten Jahren für Absolventen Ihres Studienganges ein?	<div>sehr schlecht</div> <div>sehr gut</div> <div>kann ich nicht beurteilen</div>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>-3</th> <th>-2</th> <th>-1</th> <th>0</th> <th>+1</th> <th>+2</th> <th>+3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																		
-3	-2	-1	0	+1	+2	+3																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																			

Gesellschaftlich-politische Vorstellungen		15
85. Wie ist Ihre Meinung zu den folgenden Aussagen über unser politisches System?		
1. Die Auseinandersetzungen zwischen verschiedenen Interessengruppen und ihre Forderungen an die Regierung schaden dem Allgemeinwohl. 2. Der Bürger verliert das Recht zu Streiks und Demonstrationen, wenn er damit die öffentliche Ordnung gefährdet. 3. In jeder demokratischen Gesellschaft gibt es bestimmte Konflikte, die mit Gewalt ausgetragen werden müssen. 4. Aufgabe der politischen Opposition ist es nicht, die Regierung zu kritisieren, sondern sie in ihrer Arbeit zu unterstützen. 5. Jeder Bürger hat das Recht, notfalls für seine Überzeugungen auf die Straße zu gehen.	lehne völlig ab -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 stimme völlig zu	
86. Wie stehen Sie zu folgenden Aussagen?		
1. Der gegenseitige Wettbewerb zerstört die Solidarität der Menschen. 2. In unserer Gesellschaft hat jeder eine faire Chance, nach oben zu kommen. 3. Ohne Wettbewerb strengen sich die Menschen nicht an. 4. Die sozialen Unterschiede ganz abzuschaffen ist nicht möglich. 5. Das Einkommen hängt in unserer Gesellschaft vor allem von der Leistung des einzelnen ab.	trifft überhaupt nicht zu 0 1 2 3 4 5 6 trifft voll und ganz zu weiß nicht	
87. Wenn Sie Ihre politische Haltung insgesamt kennzeichnen, inwieweit stimmen Sie mit Positionen folgender politischer Grundrichtungen überein, und inwieweit lehnen Sie sie ab?		
1. christlich-konservative 2. grüne/alternative 3. kommunistisch-marxistische 4. liberale 5. national-konservative 6. sozialdemokratische	lehne völlig ab -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 stimme völlig zu	
88. Wie stehen Sie zu den angeführten politischen Zielen: Welche unterstützen Sie, welche lehnen Sie ab?		
1. Bewahren der Familie in ihrer herkömmlichen Form 2. harte Bestrafung der Kriminalität 3. Verwirklichung der vollen Mitbestimmung der Arbeitnehmer im Betrieb 4. verstärkte Förderung technologischer Entwicklung 5. Begrenzung der Zuwanderung von Ausländern 6. Durchsetzung der vollen Gleichstellung der Frau in Beruf und Gesellschaft 7. Abschaffung des Privateigentums an Industrieunternehmen und Banken 8. Sicherung der freien Marktwirtschaft und des privaten Unternehmertums 9. Priorität des Umweltschutzes vor wirtschaftlichem Wachstum 10. Vollendung der politischen und wirtschaftlichen Integration Europas 11. Ausstieg aus der Kernenergie und Abschaltung der Atomkraftwerke 12. stärkere finanzielle und personelle Unterstützung der Entwicklungsländer 13. Beteiligung der Bundeswehr an Einsätzen im Rahmen der UN 14. Abwehr von kultureller Überfremdung 15. Reduzierung des Wohlfahrtsstaats und der sozialen Sicherungssysteme 16. Garantie des Rechts auf Arbeit für alle	lehne völlig ab -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 stimme völlig zu	
89. Auch wenn es vielleicht sehr vereinfacht ist, wie würden Sie Ihren politischen Standort zwischen links und rechts einordnen?		
1. verglichen mit den meisten Leuten in diesem Land bin ich politisch ziemlich 2. verglichen mit den meisten meiner Kommilitonen bin ich politisch ziemlich	links rechts kann ich nicht beurteilen	

Liste 2 Bereiche der beruflichen Ausbildung der Eltern

(denken Sie bitte an die fachliche Richtung der Ausbildung Ihres Vaters und Ihrer Mutter)

Wenn Frage 96: d oder e

(Abschluss an Universitäten/Hochschulen)

- 01 Geistes-/Kulturwissenschaften, Theologie, Sprachen
- 02 Sozial- und Erziehungswissenschaften, Pädagogik, Psychologie, Sozialwesen
- 03 Rechtswissenschaft (auch FH der Verwaltung, Polizei)
- 04 Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftsingenieurwissenschaften
- 05 Human-, Zahn- und Veterinärmedizin, Pharmazie
- 06 Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik
- 07 Ingenieure: Maschinenbau, Elektrotechnik, Verkehrstechnik
- 08 Ingenieure: Bauingenieurwesen, Ingenieurbau, Architektur, Raumplanung, Vermessungswesen
- 09 Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften, Gartenbau, Landschaftspflege
- 10 Kunst-, Musik-, Theater-, Filmhochschulen, Design, Graphik
- 11 andere Fachrichtung an Hochschulen

Wenn Frage 96: a, b oder c

(Andere Abschlüsse / Ausbildungsberufe)

- 21 Druck, Medien, Bibliothekswesen, Fremdsprachen (z.B. Journalist/in, Schriftsetzer/in)
- 22 Erziehung und Sozialbereich (z.B. Kindergärtner/in, Fürsorge, Jugendhilfe)
- 23 Verwaltung, Recht, Sicherheitsbereich (z.B. Anwaltsgehilfin, Polizei, Fluglotse)
- 24 Kaufmännischer Bereich / Handel / Banken (z.B. kaufm. Lehre, Versicherungen, Verkäufer/in)
- 25 Gesundheits-, Pflegeberufe, Optik, Pharmazie (z.B. Arzthelferin, MTA, Optiker/in, Zahntechniker/in)
- 26 Naturwissenschaftlicher Bereich (z.B. Chemie-Laborassistent/in, techn. Assist.)
- 27 Technik-, Metall-, Elektro-, IT-Bereich (z.B. Mechaniker, Elektroniker, Systeminformatiker)
- 28 Metall-, Bau-, Holzbereich (z.B. Schlosser, Maurer, Maler, Tischler)
- 29 Ernährung, Hotelgewerbe, Land- und Hauswirtschaft (z.B. Bäcker, Metzger, Koch, Kellner Gärtner/in)
- 30 Kunst-, Gestaltungs-, Musikbereich (z.B. Fotograf/in, Dekorateur/in, Cutter/in)
- 31 andere berufliche Fachrichtung

40 keine berufliche Ausbildung
50 weiß nicht

Liste 3 Berufliche Stellung der Eltern

Arbeiter/innen

- 01 ungelernte/angelernete Arbeiter/innen
- 02 Facharbeiter/innen, unselbständige Handwerker (mit Lehre)
- 03 Meister/innen, Polier/innen

Angestellte

- 04 ausführende Angestellte (z.B. Schreibkraft, Verkäufer/in)
- 05 qualifizierte Angestellte (z.B. Sachbearbeiter/in, Buchhalter/in, Werkmeister/in, Krankenschwester)
- 06 leitende/hochqualifizierte Angestellte (z.B. Abteilungsleiter/in, Prokurist/in, Geschäftsführer/in, wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in)

Beamte/Beamtinnen

- 07 im einfachen/mittleren Dienst (z.B. Schaffner/in, Amtshilfe, Sekretär/in)
- 08 im gehobenen Dienst (z.B. Inspektor/in, Amtmann, Assessor/in)
- 09 im höheren Dienst (ab Regierungsrat/-rätin, Studienrat/-rätin, Hochschullehrer/in)

Selbständige

- 10 kleinere Selbständige (z.B. Einzelhändler/in, Handwerker/in)
- 11 mittlere Selbständige (z.B. große/r Einzelhändler/in, Hauptvertreter/in)
- 12 größere Selbständige (z.B. Fabrikbesitzer/in)
- 13 Freie Berufe, selbständige Akademiker/innen (z.B. Rechtsanwalt/Rechtsanwältin, niedergelassene/r Arzt/Ärztin, Künstler/in)
- 14 selbständige Landwirte/innen

Sonstige

- 15 in Ausbildung befindlich
- 16 nie berufstätig gewesen, Hausfrau/Hausmann
- 17 sonstiges
- 18 weiß nicht

FORSCHUNGSPROJEKT STUDIENSITUATION

Informationen über Ziele und Durchführung der Untersuchung

Warum wird die Untersuchung durchgeführt?

Wir führen diese Untersuchung durch, um möglichst vielen Studierenden Gelegenheit zu geben, ihre Erfahrungen mitzuteilen und darzulegen, was ihnen an ihrem Studium und ihrer Situation gefällt oder missfällt, welche Forderungen zur Verbesserung der Studienverhältnisse ihnen vordringlich sind und wie sie zu manchen Aussagen über Hochschule und Beruf stehen. Dazu ist es notwendig, die Studierenden selbst mit ihren unterschiedlichen Erfahrungen und Erwartungen, Urteilen und Vorstellungen zu Wort kommen zu lassen. Ohne eine solche systematische Informationsgrundlage fällt es den Hochschulen, der Hochschulplanung und der Hochschuldidaktik schwer, unberechtigten Vorurteilen über die Studentenschaft und die Hochschulen entgegenzutreten, und es ist ihnen kaum möglich, auf angemessene und für die Studierenden akzeptable Konzepte und Verhältnisse hinzuwirken.

Die Untersuchung wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF); angesiedelt ist die Projektgruppe an der Universität Konstanz.

Wer wird befragt, wer wurde ausgewählt?

Die Befragung wird an 25 Universitäten und Fachhochschulen durchgeführt. Die Hochschulen wurden so ausgewählt, dass große und kleine, alte und neue Hochschulen aus verschiedenen Bundesländern vertreten sind. Wir wenden uns an Studierende aller Fachrichtungen und Semester, die durch die Hochschulen nach dem Zufallsprinzip ausgewählt wurden. Damit ist gesichert, dass die unterschiedlichen Erfahrungen und die vielfältigen Ansichten in der Befragung erfasst werden können.

Ihre Hochschule hat Ihre Anschrift nach dem Zufallsprinzip aus der Studierendendatei gezogen. Die Hochschulen haben auch den Versand der Fragebogen übernommen, so dass wir Ihre Anschrift nicht haben. Nachdem der Fragebogen verschickt ist, sind weder den Hochschulen noch unserer Forschungsgruppe Namen oder Adressen der angeschriebenen Studierenden bekannt. Sie können deshalb sicher sein, dass Ihre Angaben anonym bleiben. Die Bestimmungen des Datenschutzes werden voll gewahrt.

Worauf beziehen sich die Fragen?

Die vielschichtige Problematik der Studiensituation lässt sich nicht mit wenigen Fragen abhandeln. Eine Reihe von Bereichen ist zu berücksichtigen:

- der Hochschulzugang und die Erfahrungen im Studium, die Kontakte zu Kommilitonen und Hochschullehrern, die fachlichen Anforderungen, die Studienberatung und ihr Nutzen sowie die Einschätzung des Lehrangebots;
- das Studienverhalten und die Studierenerwartungen, mögliche Probleme und Belastungen im Studium (und wodurch sie zu verringern wären);
- die Situation der Studierenden außerhalb der Hochschule sowie ihre Erwartungen an die Zukunft;
- die Sicht der Hochschule, ihrer Leistungen und Defizite sowie Stellungnahmen zu möglichen Verbesserungen und Veränderungen der Studiensituation;
- ganz wichtig sind auch die beruflichen Absichten und Vorstellungen.

All dies ist nicht einfach in einem schriftlichen Fragebogen unterzubringen, der jeweils eine Auswahl von Antwortalternativen vorgibt. Wir haben uns bemüht, die Fragen so zu stellen, dass sie für möglichst alle Studierenden interessant sind.

Ein wissenschaftlicher Beirat von Professor/innen der Erziehungswissenschaft, der empirischen Sozialforschung, der Hochschulforschung und -didaktik unterstützt unsere Arbeit.

Kontaktadresse

Falls Sie Rückfragen haben oder den Bericht anfordern wollen, wenden Sie sich bitte an:

Doris Lang (Sekretariat),

AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, 78457 Konstanz

Telefon: 07531/88-2896, e-mail: ag-hochschulforschung@uni-konstanz.de

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit !

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unentgeltlich abgegeben. Sie ist nicht zum gewerblichen Vertrieb bestimmt. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerberinnen/Wahlwerbern oder Wahlhelferinnen/Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen sowie für Wahlen zum Europäischen Parlament.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen und an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift der Empfängerin/dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Bundesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung